

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika předškolního věku

ŠKOLNÍ ZRALOST SCHOOL READINESS

Bakalářská práce: [12-FP-KSS-2030](#)

Autor:

Daniela Rovná

Podpis:

Vedoucí práce: Mgr. Veronika Boďová

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
81	0	0	74	19	2

V Liberci dne:

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Daniela Rovná**
Osobní číslo: **P10000177**
Studijní program: **B7506 Speciální pedagogika**
Studijní obor: **Speciální pedagogika předškolního věku**
Název tématu: **Školní zralost**
Zadávající katedra: **Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl: Objasnit a charakterizovat problematiku školní zralosti a zjistit zda se shodují názory učitelek mateřských škol a rodičů na školní zralost dětí.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Dotazník.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BUDÍKOVÁ, J., et. al. 2004. Je vaše dítě připraveno do 1. třídy? 1. vyd. Brno: Computer Press. ISBN 80-7226-637-3

BEDNÁŘOVÁ, J., 2010. Školní zralost. 1. vyd. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-2569-4.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2007. Diagnostika dítěte předškolního věku. 1. vyd. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1829-0.

KLENKOVÁ, J., 2003. Diagnostika předškoláka. Brno: MC nakladatelství. ISBN 80-239-0082-X.

KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B., 2001. Předškolní a primární pedagogika. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-585-7.

KUTÁLKOVÁ, D., 2010. Jak připravit dítě do 1. třídy. 2. dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3246-6.

VERECKÁ, N., 2002. Jak pomáhat dětem při vstupu do školy. Praha: NLN. ISBN 80-7106-474-2.

WOLFSON, R. C., 2004. Bystré dítě: předškolák. 1. vyd. Praha: Ottovo nakladatelství. ISBN 80-7360-002-1.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Veronika Boďová

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **1. dubna 2012**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2013**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



doc. PaedDr. PhDr. Ilona Pešatová, Ph.D.

vedoucí katedry

V Liberci dne 23. dubna 2012

Čestné prohlášení

Název práce: Školní zralost
Jméno a příjmení autora: Daniela Rovná
Osobní číslo: P10000177

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne:

Daniela Rovná

Poděkování

Tímto děkuji vedoucí mé bakalářské práce, paní Mgr. Veronice Kortové (Boďové), za cenné rady, připomínky a odborná stanoviska při tvorbě bakalářské práce.

Dále bych chtěla poděkovat paní učitelkám a rodičům za poskytnuté informace, nezbytné k vypracování teoretické části bakalářské práce.

V Liberci dne:

.....

Název bakalářské práce: Školní zralost

Jméno a příjmení autora: Daniela Rovná

Akademický rok pro odevzdání bakalářské práce: 2012/2013

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Veronika Kortová (Boďová)

Anotace:

Bakalářská práce se zabývala problematikou školní zralosti. Cílem práce bylo objasnit a charakterizovat problematiku školní zralosti a zjistit zda se shodují názory učitelek mateřských škol a rodičů na školní zralost.

Práci tvořily dvě stěžejní části. Jednalo se o část teoretickou, která s využitím odborných zdrojů popisovala a charakterizovala pojem školní zralost, představila cíle, pojetí a obsah předškolního vzdělávání. Seznamovala s Rámcovým vzdělávacím programem předškolního vzdělávání a jednotlivými oblastmi školní zralosti. A zabývala se vývojem dítěte v předškolním věku.

V části empirické bylo pomocí analýzy dat z dotazníkového šetření zjišťováno, co rodiče očekávají od mateřských škol, jaká je úroveň spolupráce mezi mateřskými školami a rodiči a zda se shodují názory učitelek mateřských škol a rodičů na školní zralost.

Klíčová slova: Klíčové kompetence předškolního vzdělávání, kognitivní vývoj, mateřská škola, Rámcový vzdělávací program, motorický vývoj, sociální a emocionální vývoj, školní zralost.

Title of the bachelor thesis: School readiness

Author: Daniela Rovná

Academic year of the bachelor thesis submission: 2012/2013

Supervisor: Mgr. Veronika Kortová (Boďová)

Annotation:

The bachelor thesis dealt with problems of school readiness. The aim of the bachelor thesis was elucidate and characterize problems of school readiness. And find out, whether coincide opinions of teachers of nursery schools and opinions of parents on school readnes.

This bachelor thesis consisted of two main parts. It was a theoretical part, what with the use expert sources described and characterized concept school readiness, present the aims, conception and content of preschool education, acquainted with general educational program for preschool education and individual part of school readiness. And dealt with child development in preschool age.

In the empirical part was investigated using analysis of the survey data, what parents expect from nursery schools, what is the level cooperation nursery schools and parents and whether coincide opinions of teachers of nursery schools and opinions of parents on school readines.

Key words: Key competence of preschool education, cognitive development, nursery school, general educational program, motor skills development, social and emocional development, school readines.

Obsah

ÚVOD.....	10
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 Školní zralost.....	11
1.1 Předškolní vzdělávání.....	13
1.2 Mateřská škola.....	15
1.3 Klíčové kompetence předškolního vzdělávání.....	17
1.4 Desatero pro rodiče dětí předškolního věku.....	19
2 Oblasti školní zralosti.....	21
2.1 Řeč.....	21
2.2 Grafomotorika.....	22
2.3 Zrakové vnímání a paměť.....	23
2.4 Sluchové vnímání a paměť.....	23
2.5 Vnímání prostoru a času.....	24
2.6 Základní matematické představy.....	25
2.7 Práceschopnost a pozornost.....	25
2.8 Sebeobsluha a samostatnost.....	26
3 Předškolní období.....	26
3.1 Motorický vývoj.....	26
3.2 Kognitivní vývoj.....	28
3.3 Sociální a emocionální vývoj.....	28
3.4 Možnosti ohrožující budoucí školní úspěšnost dítěte.....	32
EMPIRICKÁ ČÁST.....	34
4 Cíl empirické části.....	34
5 Použité metody.....	34
6 Popis a průběh průzkumu.....	35
7 Interpretace a vyhodnocení získaných dat.....	35
7.1 Vyhodnocení položek 1 až 9.....	36
7.2 Vyhodnocení položky 10.....	50
7.3 Shrnutí výsledků empirické části.....	75
Závěr.....	76

Návrh opatření.....	78
Seznam použitých zdrojů.....	79
Seznam příloh.....	81

ÚVOD

Tématem předložené bakalářské práce je Školní zralost. Toto téma bylo autorkou zvoleno s ohledem na její učitelskou praxi v mateřské škole. Především se snaží poukázat na důležitost přípravy dětí na vstup do základní školy. Vyzdvihnout hodnotu výchovně-vzdělávacího procesu v předškolním věku a významnost spolupráce rodiny s mateřskou školou. Jedná se o téma, které je neustále aktuální, zabývá se jím mnoho autorů a pojí se s ním různé názory. Cílem bakalářské práce je objasnit a charakterizovat problematiku školní zralosti a zjistit, zda se shodují názory učitelek mateřských škol a rodičů na školní zralost.

Předmětem bádání předložené bakalářské práce je objasnění a charakteristika pojmu školní zralost. Vymezení jednotlivých oblastí, které školní zralost zahrnuje a jejich podrobný popis. Charakteristika dítěte předškolního věku z pohledu vývojové psychologie, s podrobnějším náhledem na sociální a emocionální vývoj.

Praktická část je zaměřena na problematiku školní zralosti podloženou teoretickými informacemi a ověření hlavních hypotéz, že polovina dotázaných rodičů neví, co zahrnuje školní zralost a že názory učitelek mateřských škol a rodičů se tedy nebudou shodovat. Pro ověření těchto hypotéz bylo zapotřebí sestavit dotazník, který obsahuje otázky, vztahující se k tématu. Vzorek respondentů je tvořen jak rodiči, tak učiteli mateřských škol.

Práce je určena pro studijní účely, ale může být i pomocníkem pro učitelky mateřských škol při posuzování školní zralosti dětí.

Smyslem předložené bakalářské práce je uvědomění si, že ke školní zralosti děti nedozrávají samy ale, že je zapotřebí, aby rodina a učitelky mateřských škol ve vzájemné spolupráci vybudovaly základní zdravé pilíře osobnosti dítěte a aby byly průvodci a pomocníci k odpovídající připravenosti dětí ke vstupu nejen do základní školy, ale zároveň do dalších životních etap.

TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část je členěna do 3 hlavních kapitol.

V první kapitole objasníme a charakterizujeme pojem školní zralost, nastíníme cíle, pojetí a obsah předškolního vzdělávání. Poukážeme na některé výchovné situace v mateřské škole. Stručně se seznámíme s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, konkrétně s klíčovými kompetencemi a se vzdělávacími oblastmi zahrnující očekávané výstupy, včetně materiálu pro rodiče, popisující požadavky pro předškolní děti.

V další kapitole vymezíme a popíšeme oblasti školní zralosti a také možné projevy nevyzrálosti dítěte v těchto oblastech: řeč, grafomotorika, zrakové vnímání a paměť, sluchové vnímání a paměť, vnímání prostoru a času, základní matematické představy, práceschopnost a pozornost, sebeobsluha a samostatnost.

Třetí kapitola se zabývá motorickým, kognitivním, sociálním a emocionálním vývojem dítěte v předškolním věku.

1 Školní zralost

Obecně chápeme předškolní věk jako vývojovou etapu, která je zakončena nástupem dítěte k základnímu vzdělávání. Hlavním kritériem pro zahájení školní docházky je dovršení 6 let k 31. srpnu roku, kdy dítě nastupuje do školy. Toto kritérium je dáno školským zákonem (zákon č. 561/2004 Sb.). Není však možné, se řídit pouze tímto kritériem. Každé dítě je jedinečná osobnost, s odlišným rodinným zázemím, s rozdílnými zkušenostmi a předpoklady a různorodým charakterem. Z čehož je evidentní, že zralost dětí stejného věku se bude lišit. Většina autorů se shodne, že školní zralost představuje stav vývoje dítěte, který zaručí zvládnutí požadavků a nároků vzdělávání na základní škole.

Podle Koťátkové (2008, s.113–114) je tento stav ovlivněn vnitřními dispozicemi, především zralostí centrální nervové soustavy a kognitivních procesů, které mají vliv na úroveň dokončení vývojové etapy předškolního věku. Školní zralost zahrnuje míru rozvoje z pohledu psychické zralosti (citová a sociální vyspělost, kognitivní úroveň a kvalita vyjadřování), ale také fyzické zralosti (výška, váha, počátky výměny zubů a kvalita zdraví). Výše zmíněný stav je možno zvnějšku ovlivnit kvalitou prostředí a péče.

Lze tedy říci, že školní zralost chápeme jako způsobilost dítěte zvládat základní vzdělávání, která vychází z jeho mentálních, fyzických a duševních předpokladů. Avšak na kvalitě těchto předpokladů, se podílí vhodné podněty z aktivního způsobu života.

Bednářová (2010, s. 2) definuje školní zralost dovršením takového stupně vývoje v oblasti fyzické, mentální a emocionálně-sociální, že dítě je schopno bez obtíží a s radostí se účastnit výchovně-vzdělávacího procesu na základní škole.

Školní zralost dle výše zmíněných autorek zahrnuje vzájemně se ovlivňující oblasti, nad kterými je dobré se zamyslet před nástupem dítěte k základnímu vzdělávání. Obě autorky se shodují na určité úrovni psychické zralosti. Tato úroveň zahrnuje vyspělost kognitivních funkcí a emocionálně-sociální vyspělost. Pojem vyspělost kognitivních funkcí je myšlena vyspělost ve vizuomotorice, grafomotorice, vyspělost ve vnímání zrakovém a sluchovém, dále ve vnímání času a prostoru. Komunikační vyspělost a v neposlední řadě vyspělost ve zvládání a porozumění základních matematických představ (Bednářová 2010, s. 3).

Emocionálně-sociální vyspělost vyžaduje určitou míru emocionální stability. Důležité je sebeovládání, to znamená schopnost ovládnout a přizpůsobit své chování způsobem odpovídajícím věku. Dítě by mělo být odolné vůči neúspěchu a nezdarům. S vyzrálostí centrální nervové soustavy se pojí sociální vyspělost, schopnost začlenit se do skupiny a spolupracovat s ostatními. To znamená porozumět pravidlům společného soužití a respektovat je, ale zároveň dát najevo svoje potřeby. K tomu je zapotřebí mít rozvinuté sebevědomí. Vyzrálé dítě se projevuje přiměřenou mírou samostatnosti, například při vypracování úkolu. S tím souvisí také schopnost koncentrace pozornosti, smysl pro povinnost a zodpovědnost. V neposlední řadě je podstatné, aby dítě mělo chuť poznávat, mělo by mít pocit, že je zajímavé dovídat se nové věci (Bednářová 2010, s. 6).

Budíková (2004, s. 37–38) uvádí, že pro posouzení školní zralosti jsou směrodatná kritéria. Rozumový vývoj, který se vztahuje k určité úrovni vývoje řeči, to znamená srozumitelnou výslovnost, odpovídající slovní zásobu a schopnost vyjádřit se. V grafomotorice je zásadní součinnost zraku a ruky, správné držení psacího náčiní a tvořivé, spontánní kreslení. Zrakové a sluchové rozlišování, orientace a vztahy v prostoru a čase, udržení pozornosti, přiměřené pracovní návyky a předpočetní představy. Dostatečná úroveň sociálního a emocionálního vývoje.

1.1 Předškolní vzdělávání

Předškolní období má většina populace spojené s docházkou do mateřské školy. V současné době u nás není předškolní vzdělávání povinné. Předškolní vzdělávání je legitimní součástí vzdělávacího systému, které reprezentuje počátky veřejného vzdělávání. Institucionálně je zabezpečeno mateřskými školami, popřípadě je realizováno v přípravných třídách základních škol. Jak již bylo řečeno školní zralost je stav vývoje dítěte, který zaručí zvládnutí požadavků a nároků vzdělávání na základní škole. Cílem mateřských škol je vytvářet předpoklady pro pokračování a usnadnění cesty v dalším vzdělávání, ale nejen to. Doplnovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě s ní pomáhat dítěti, zajišťovat prostředí s dostatkem přiměřených a rozmanitých podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Dále smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let. Předškolní vzdělávání by mělo usilovat, aby první vzdělávací krůčky dítěte byly budovány na odborně podepřeném, promyšleném a humánním základě. Napomáhat k pochopení okolního světa a přibližovat dítěti normy a hodnoty společností uznávané.

Důležité je, aby čas strávený v mateřské škole byl pro dítě radostnou zkušeností a zdrojem hodnotných a kvalitních základů do života i vzdělávání. Předškolní vzdělávání respektuje individuální možnosti a potřeby jednotlivých dětí. Pedagogové by měli poskytovat pomoc a podporu v míře, kterou dítě potřebuje a v kvalitě, která mu vyhovuje. Prostedí mateřských škol by mělo disponovat vstřícností, podnětností, obsahovou bohatostí a zajímavostí. Dítě by se zde mělo cítit bezpečně, jistě a spokojeně (Smolíková 2004, s. 5–6).

Příprava na zátěž a požadavky školní výuky je obsažena ve všech poctivě připravovaných činnostech, ale také ve všech činnostech a situacích, které se v průběhu dne v mateřské škole vyskytnou. Pedagog by měl být průvodcem dítěte na jeho cestě za poznáním a podněcovat v něm aktivním zájem a chuť objevovat a vstřebávat nové zkušenosti. Dostatečně nabízet dítěti příležitosti k poznání, přemýšlení, pochopení a porozumění světa kolem něj. V předškolním věku je důležité prožitkové a kooperativní učení formou hry, která sama o sobě nezaručí efektivní a zdravé učení.

Zdravé a efektivní učení musí dle Budíkové (2004, s. 58–65) splňovat následující předpoklady:

- smysluplnost
- přiměřenost
- pohoda
- rytmus a pravidelnost
- možnost volby
- spoluúčast
- motivující hodnocení

Děti si nejlépe zapamatují to, co zapadá do souvislostí jejich života. To, co má pro ně nějaký smysl. Pedagog by měl děti vést k tomu, aby získané zkušenosti dokázaly v životě použít. Tedy důležitým předpokladem pro zdravé a efektivní učení je smysluplnost.

Dalším předpokladem je přiměřenost, to znamená přistupovat ohleduplně k různým typům inteligence (logicko – matematická, lingvistická, prostorová, kinestetická, hudební, intrapersonální a interpersonální) a osobností dětí. Podporovat vše, co je v tomto období života pro dítě přirozené a k čemu samo dítě směřuje.

Pod pojmem pohoda si můžeme představit vhodné chování členů společnosti navzájem. Především je třeba děti učit vyjadřovat své postoje vůči těm, kteří se nacházejí v jejich okolí. Projevovat úctu, vzájemnou důvěru a snášenlivost, ale také uznání a empatii. Tomu by měla předcházet otevřenost v komunikaci, vůle ke spolupráci a ochota pomoci druhému.

Rytmus a pravidelnost podporují u dětí pocit bezpečí a jistoty. Děti potřebují pravidelný denní rytmus, střídání aktivity a odpočinku a pravidelně vykonávané činnosti.

Pedagog by měl být průvodcem, nabízet dítěti příležitosti k poznání a možnosti volby. Pedagog rozhoduje o tom, co se dítě bude učit, ale dítě samo by si mělo zvolit, jak to bude dělat. Dítě si samo vybere to, co je mu blízké a co mu vyhovuje.

Děti rády dělají činnosti, které se dělají doma, zvláště pak ty, které se jich týkají. Správný pedagog ví, že děti je nutné zapojit do dění ve třídě. Pokud děti něco zvládnou samy, zvýší se jejich sebevědomí.

Nejčastěji využívaný model v mateřských školách je, že si děti připravují pomůcky ke společné práci a společně se podílejí na přípravě ke stolování (prostření stolečků).

Posledním předpokladem, který je zároveň nejvýznamnější, je motivující hodnocení. Vždy je potřeba ocenit snahu, ochotu a zájem, který dítě projeví.

Tyto předpoklady zdravého a efektivního učení nejsou však jen výsadou mateřských škol, naopak budou-li se těmito předpoklady řídit také rodiče, nabude učení na kvalitě.

1.2 Mateřská škola

Než-li se seznámíme s konkrétními výstupy předškolního vzdělávání, tedy odpovídajícími znalostmi a dovednostmi, které by dítě mělo znát a ovládat před zahájením školní docházky. Je dobré se orientovat ve výchovných situacích, které mohou ovlivnit výchovně vzdělávací proces v posledním roce, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu. Dítě v tomto věku dospěje k určité vyrovnanosti a rozumnosti, která se začíná prohlubovat v jeho zájmech. Mateřská škola je pro tento typ vyzrávání velmi dobrou příležitostí, především v navazování přátelství a upevňování kvalitních mezilidských vztahů. Potřeba dětského partnera pro hru nabývá po pátém roce významné důležitosti, spoluhráč začíná mít větší hodnotu než hračka. Spolupráce ve skupině není v žádném životním období snadná a právě v tomto období se dítě učí cestou pokusu a omylu. Pokud skupina jednotlivce odmítne, dítě si většinou uvědomuje, že je třeba změnit způsob svého jednání. Tím se učí sociálním dovednostem, jak přistoupit na kompromis, jak ostatní přesvědčit, kdy a jak odmítnout nepřijatelnou situaci a také zažívat radost ze společné hry. To vše funguje bezprostředně za přítomnosti učitelek, které vytváří bezpečné klima pro všechny děti. Děti, které mají nedostatek sociálních zkušeností, se mohou ve školních třídách projevovat nevhodným chováním. Společné soužití s vrstevníky nejen že buduje sociální zkušenosti, ale druhotně se podílí na posílení odpovědnosti za vlastní chování (Koťátková 2008, s. 48).

Kolem pátého roku života se začíná objevovat soutěživost a žárlivost mezi dětmi. V tomto období jsou děti schopné srovnávat sebe s druhými. Snaží se vyrovnat ostatním, být lepší a mít něco zajímavějšího. Významné je v této životní etapě, aby rodiče a učitelé zastávali adekvátní postoj v tom smyslu, že každý je dobrý v něčem jiném a není nutné se hned vztekat a propadat zoufalství. Poukázat na to, že soupeřivost může odehnat přátele a kamarády. Vést děti k tomu, aby nebyly bezohlední a měly radost s cizích úspěchů.

Nabídnout takové situace, kde mohou děti společně spolupracovat. Dítě je dobrým pozorovatelem a je vnímavé vůči všemu, co se týká jeho dovedností a chování. Nejen

že dobře rozumí obsahu sdělení, ale je již schopno porozumět neverbálním projevům. Hodnotící vyjádření přispívá k utváření sebehodnocení dítěte. Jednostranné hodnocení, ať už se jedná o výrazně negativní či pozitivní, může dítě poškodit.

Podle výzkumů se vyřčené hodnocení spolupodílí na vlivech, které formují osobnost, povahu a výkonost. Je tedy na místě přijímat dítě s láskou a porozuměním, vést ho k odpovědnosti za sebe i druhé, protože to vše se projektuje do jeho současného a budoucího sebepojetí (Koťátková 2008, s. 50–52).

V této době se dítě začíná diferencovat, vnitřní dispozice vystupují na povrch a dítě je schopno se spontánně specializovat. Pro dnešní dobu je typické, aby dítě docházelo do několika zájmových kroužků. Rodiče by měli dát pozor, aby dětem zachovali dostatek prostoru pro dětství zakotvený ve volném čase, který v sobě nese startovací potenciál s využitím vlastní iniciativy. Pokud budou již v předškolním období zatěžovány, může v nich zátěž vyvolat nechuť ke školní práci a už na začátku první třídy se budou projevovat unaveně a otráveně z učení (Koťátková 2008, s. 54).

Koťátková (2008, s. 57) dále ve své knize *Dítě a mateřská škola* poukazuje na problém, týkající se stydlivých dětí. Zvláště v mateřské škole se může tato vlastnost ukázat v závažnějším světle. Pro dítě je důležitá trpělivá opora, kterou představují učitelé mateřských škol. Ohrožení rozvoje dítěte má v předškolním období různé závažné podoby. V tomto věku se vytváří vše, co bude v dalších životních etapách doplňováno. Ohrožení autorka spatřuje v traumatech, zakořeněných ve zkušenostech, které dítě nedokáže svými prostředky vnitřně zpracovat. Další hrozbou jsou deprivace, které jsou následkem nedostatku podnětů přicházejících ve správný čas a ve vhodné formě. V dnešní době je rozšířená fascinace negativními vzory, zejména je za to zodpovědná mediální produkce a trh s nabízeným zbožím pro děti.

Zásady pro upevnění zdravé odolnosti a sebedůvěry dětí dle Budíkové (2004, s. 56). Podstatné je dětem vyjadřovat a dávat najevo svou lásku. Příznivě posiluje sebedůvěru a odolnost, když dětem nabídneme vlastního příkladu odolnosti při řešení interpersonálních problémů a poukážeme na vlastní odvahu, optimismus, ale také sebeúctu.

Je dobré omezit privilegia a dodržovat pravidla, které vyznačují hranice pro chování, aniž by potlačovali charakter dítěte. Oceňovat výsledky a žádoucí chování dětí. Povzbuzovat děti k nezávislosti a samostatnosti. Učit děti empatii a vést je k tomu, aby uměli pro druhého

udělat pěkné věci. Diskutovat s dětmi o jejich každodenních událostech, myšlenkách a prožitcích a to vše s nimi sdílet. Pomáhat dětem porozumět následkům různých činů. Akceptovat chyby a selhání a současně nabízet rady, jak to udělat lépe.

Jak stimulovat rozvoj sociálních vztahů a prožívání předškolních dětí? Podle Gillernové (2010, s. 130–133) se v dnešní době učitelky mateřských škol setkávají ve své praxi s dětmi emočně dobře vyladěnými, s citlivými dětmi, úzkostnými dětmi, ale také s dětmi, které často projevují vztek. To znamená s dětmi s různou mírou rozvinutosti výrazů emocí a chování. Před učitelkami tedy stojí nelehký úkol, naučit děti, aby své emoce rozlišovaly, poznávaly a postupně se orientovaly v tom, co která emoce znamená a jak ji lze přijatelně projevovat. Každá učitelka by se měla vyvarovat bagatelizování, ironizování a zesměšňování pocitů a prožitků dítěte. Vhodné je rozvíjet příznivý vztah mezi učitelkou a dítětem, jehož základem je vzájemný respekt a úcta. Učitelky by neměly zapomínat na sdělení, že jim na dětech záleží a že jim je s nimi dobře. Důležité je především oddělovat čin od činitele. Čím konkrétněji učitelky popíší chování dítěte a otevřeněji sdělí pocity, které v nich chování vyvolalo a vyjádří možné příčiny, tím pravděpodobněji se dostaví změna chování dítěte. Stimulování rozvoje sociálních vztahů a prožívání předškolních dětí lze realizovat prostřednictvím interakčních her. Výhodou těchto her je, že nemají vítěze ani poražené. Jedná se o učení prožitkem, které je velmi účinné. Avšak pro tuto výchovnou činnost je nutné, aby učitelky dobře znaly jednotlivé děti i skupinu, se kterou pracují a prostředí. Důležité zásady pro učitelky při realizaci interakčních her:

- reflektovat sebe i své působení na děti a znát své možnosti
- pracovat s poznatky, vztahujícími se k vývojovému profilu předškolního dítěte
- znát jednotlivé děti, ale i skupinu se kterou pracují
- formovat a rozvíjet příznivou atmosféru, v níž se všichni cítí dobře a pro kterou je typické empatické naladění

1.3 Klíčové kompetence předškolního vzdělávání

Podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) klíčové kompetence představují soubory využitelných výstupů na obecné úrovni, dosažitelné v předškolním vzdělávání. V předškolním věku by měly být položeny základy klíčových

kompetencí, které jsou podstatné pro počátek systematického vzdělávání dítěte, ale také pro jeho další životní etapy. Soubor klíčových kompetencí dává k dispozici mateřským školám jasnou představu, kam směřovat a o co usilovat. Mateřské školy tedy přispívají k výbavě dítěte pro učení dříve než zahájí povinnou školní docházku. Pro předškolní vzdělávání jsou zásadní následující kompetence:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence činnostní a občanské (Smolíková 2004, s. 9)

Děti na konci předškolního vzdělávání by měly být schopné soustředěně pozorovat, zkoumat, objevovat a všimát si souvislostí. Nabité zkušenosti dokázat uplatnit nejen v praktických situacích, ale také v dalším učení. Měly by mít osvojeny elementární poznatky o světě lidí, kultury a přírody, která je obklopuje. Orientovat se v prostředí, ve kterém žijí. Aktivně si všimát všeho, co se kolem nich děje. Klást otázky a hledat na ně odpovědi. Poznávat, že se mohou mnohému naučit a radovat se z toho, co již samy dokázaly a zvládly. Soustředit se na činnost a dokončit to, co započaly. Měly by být schopné postupovat podle instrukcí a pokynů a dojít k výsledkům. Dokázat odhadnout jejich sílu, učit se hodnotit jejich osobní pokroky a oceňovat výkony ostatních.

Děti ukončující předškolní vzdělávání si všímají dění a problémů kolem nich. Dokáží vyřešit problém, na který stačí samostatně, náročnější zvládají s pomocí dospělé osoby. Problémy řeší na základě zkušeností a postupují cestou pokusu a omylu. Zvládají experimentovat a vymýšlí nová řešení, hledají různé možnosti a varianty. Využívají logických, matematických a empirických postupů. Dokáží volit mezi funkčním a nefunkčním řešením.

Vnímají základní matematické souvislosti. Uvědomují si, že vlastní iniciativou můžou ovlivnit situaci (Smolíková 2004, s. 10).

Na konci předškolního věku by děti měly ovládat svou řeč, komunikovat ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřovat své myšlenky, porozumět sdělení a vést smysluplný dialog. Vyjadřovat se nejen řečovými, ale také výtvarnými, hudebními

a dramatickými prostředky. Zvládat komunikaci bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými. Ovládat dovednosti předcházející čtení a psaní. Využívat informativní a komunikativní prostředky, kam patří encyklopedie, knihy, telefony, počítače, aj. Měly by dokázat vytvořit si vlastní názor. Uvědomovat si, že za své chování nesou odpovědnost. Rozpoznat nevhodné chování, vnímat nespravedlnost a svým dětským způsobem projevovat ohleduplnost k druhým. Uplatňovat základní společenská pravidla. Při společných činnostech se domluvit a spolupracovat. Při setkání s neznámými lidmi se chovat opatrně (Smolíková 2004, s. 11).

Hlavním nástrojem vzdělávání dítěte v mateřské škole je vzdělávací obsah v RVP PV, který slouží k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů. Tento obsah je uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí:

- biologická oblast (Dítě a jeho tělo)
- psychologická oblast (Dítě a jeho psychika)
- interpersonální oblast (Dítě a ten druhý)
- sociálně kulturní oblast (Dítě a společnost)
- enviromentální oblast (Dítě a svět)

Každá z těchto oblastí zahrnuje **dílčí cíle** – to, co pedagog u dítěte podporuje, **vzdělávací nabídku** – to, co pedagog dítěti nabízí, **očekávané výstupy** – to, co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže a **rizika**, která mohou ohrožovat úspěch vzdělávacích záměrů pedagoga. Vše, co bylo výše zmíněno je obsaženo v materiálu Konkretizované očekávané výstupy, který doplňuje RVP PV (příloha č. 1).

1.4 Desatero pro rodiče dětí předškolního věku

Jedná se o materiál popisující základní požadavky pro děti předškolního věku, který mohou rodiče využít. Materiál dává k dispozici základní informace toho, co by děti měly před vstupem do základní školy zvládat. Nesmíme však zapomínat, že zrání dítěte je nerovnoměrné, to znamená, že ne všechny děti dosáhnou základních požadavků, ale můžou se k nim přiblížit.

- 1. Dítě by mělo být dostatečně fyzicky a pohybově vyspělé, vědomě ovládat své tělo, být samostatné v sebeobsluze.*

(Dítě by se mělo pohybovat koordinovaně, přiměřeně obratně a zdatně, být samostatné při oblékání, jídle a osobní hygieně. Mělo by zvládat drobné úklidové práce a dokáže se postarat o své věci.)

2. *Dítě by mělo být relativně citově samostatné a schopné kontrolovat a řídit své chování.*

(Dítě by se mělo dokázat odloučit od rodičů, projevovat se emočně stále, být zodpovědné za své chování a dodržovat pravidla.)

3. *Dítě by mělo zvládat přiměřené jazykové, řečové a komunikativní dovednosti.*

(Dítě by mělo vyslovovat správně většinu hlásek, mluvit gramaticky správně a ve větách. Mělo by mít přiměřenou slovní zásobu a rozumět sdělení.)

4. *Dítě by mělo zvládat koordinaci ruky a oka, jemnou motoriku, pravolevou orientaci.*

(Dítě by mělo být zručné při zacházení s předměty denní potřeby, s pomůckami a nástroji. Držet správně psací náčiní a vést jej plynule. Umět napodobit základní geometrické tvary, rozlišovat pravou a levou ruku.)

5. *Dítě by mělo být schopné rozlišovat zrakové a sluchové vjemy.*

(Dítě by mělo rozlišovat podstatné znaky a vlastnosti předmětů, složit slovo ze slyšených slabik, rozpoznat rozdíly mezi hláskami, rozložit slovo na slabiky. Složit obrázek z částí, určit rozdíly mezi dvěma obrazci a rozlišovat jednoduché symboly a značky.)

6. *Dítě by mělo zvládat jednoduché logické a myšlenkové operace a orientovat se v elementárních matematických pojmech.*

(Dítě by mělo mít představu o čísle, orientovat se v elementárních počtech, chápat jednoduché vazby a souvislosti a rozumět časoprostorovým pojmům.)

7. *Dítě by mělo mít dostatečně rozvinutou záměrnou pozornost a schopnost záměrně si zapamatovat a vědomě se učit.*

(Dítě by se mělo soustředit na činnost určitou dobu, záměrně si pamatovat, přijímat úkol a dokončit jej, postupovat podle pokynů a pracovat samostatně.)

8. *Dítě by mělo být přiměřeně sociálně samostatné a zároveň sociálně vnímavé, schopné soužití s vrstevníky ve skupině.*

(Dítě by mělo uplatňovat základní společenská pravidla, navazovat nové kontakty, zapojovat se do společné práce, dokázat se domluvit a brát ohled na druhé.)

9. *Dítě by mělo vnímat kulturní podněty a projevovat tvořivost.*

(Dítě by mělo se zájmem sledovat kulturní představení, zajímat se o výstavy, knihy, a jiné. Mělo by vytvářet, malovat, vyrábět a sestavovat. Zvládá námětové a dramatické hry.)

10. *Dítě by se mělo orientovat ve svém prostředí, v okolním světě i v praktickém životě.*

(Dítě by se mělo orientovat ve svém okolí, zvládat běžné praktické činnosti a situace, má elementární poznatky o světě kolem něj, zná faktory poškozující zdraví a uvědomuje si rizikové chování.)

(Konkretizované očekávané výstupy RVP PV)

2 Oblasti školní zralosti

V této kapitole vymežíme a blíže popíšeme oblasti školní zralosti a také možné projevy nevyzrálosti dítěte v předškolním věku podle autorky Bednářové. Při zápisu do základní školy je zjišťována úroveň všech těchto oblastí.

2.1 Řeč

Úroveň řeči – komunikativních schopností předškolního dítěte je završením dlouhodobého zrání a učení, které je podmíněno a ovlivněno motorikou, vnímáním a sociálním prostředím. Motorika přispívá k rozšíření možností poznávání.

Dítě pomocí motoriky zkoumá svět kolem sebe a tím získává informace a zkušenosti. Pro vývoj řeči je velmi důležité zrakové a sluchové vnímání. Dítě vnímá mateřský jazyk a následně se jej snaží napodobovat. První slova bývají spojena se zrakovými vjemy. Sociální prostředí, zde máme na mysli především rodinu a její sociokulturní úroveň, výchovný styl a tzv. mluvní vzor, hraje hlavní úlohu ve vývoji řeči. Rodiče jsou zdrojem porozumění řeči, slovní zásoby a modelem komunikace.

Strukturu řeči tvoří tři jazykové roviny. Foneticko-fonologická rovina, jedná se o sluchové rozlišování hlásek a jejich správnou výslovnost. Sluchové rozlišování a výslovnost spolu úzce souvisí, kdyby dítě nerozlišovalo hlásky a rozdíl mezi správným a nesprávným zněním,

nedokázalo by správně vyslovovat. Lexikálně-sémantická rovina zahrnuje porozumění řeči, úroveň vyjadřování (přiměřená aktivní slovní zásoba), smysluplné popsání obrázku, události či situace, samostatné vyprávění. Dále zahrnuje chápání a užívání nadřazených pojmů, tvoření protikladů (antonym), slov podobného významu (synonym) a slov stejného zvuku, ale různého významu (homonym). Morfologicko-syntaktická rovina se týká vyjadřování a tvoření vět a souvětí, užívání jednotlivých slovních druhů, časování a skloňování. Pragmatická rovina zahrnuje takové dovednosti, jako je například vyžádání a sdělení informací a vedení dialogu.

Projevy nevyzrálosti v oblasti řeči:

- dítě nejeví zájem o komunikaci a vyhýbá se jí
- dítě má obtíže v porozumění řeči
- u dítěte je patrný rozdíl mezi pasivní a aktivní slovní zásobou
- dítě užívá pouze jednoduché věty, vynechává slovní druhy a v řeči se vyskytují agramatismy
- dítě má problémy se souvisle a smysluplně vyjádřit
- u dítěte je patrná neobratnost při artikulaci
- dítě má obtíže v zapamatování si krátkých textů (Bednářová 2010, s. 25–26).

2.2 Grafomotorika

Grafomotorika je podmíněna psychomotorickými funkcemi – mentální vyspělostí, zrakovým a prostorovým vnímáním, lateralitou, pamětí, pozorností a samozřejmě úrovní jemné a hrubé motorikou. Grafomotorické schopnosti jsou důležité pro pozdější psaní. Po formální stránce je podstatné správné držení těla a psacího náčiní (špetkový úchop), postavení a uvolnění ruky, plynulost a způsob vedení čar.

S grafomotorikou úzce souvisí také vizuomotorika, nebo-li koordinace ruky a oka, která má dále vliv na rozvoj zrakové diferenciaci (zrakové rozlišování), zrakové analýzy a syntézy a prostorové orientace. A v neposlední řadě má na grafomotoriku vliv lateralita. Lateralita může být souhlasná, to znamená že vedoucí ruka a oko, jsou oboje pravé či levé. Nebo může být zkřížená, to znamená, že vedoucí ruka je pravá a oko levé, či naopak. Anebo nevyhraněná, což má za následek, že dítě střídá ruce a oko může být také nevyhraněné, nebo střídá ruce a oko je vyhraněné.

Projevy nevyzrálosti v oblasti grafomotoriky:

- dítě má zkříženou nebo nevyhraněnou laterální
- dítě má narušenou vizuomotorickou koordinaci
- dítě nevyhledává kreslení, popřípadě ho zcela odmítá
- linie kresby jsou kostrbaté a nerovnoměrné
- obsah kresby a kresba samotná odpovídají mladšímu věku dítěte (Bednářová 2010, s. 13–21).

2.3 Zrakové vnímání a paměť

Dobré zrakové vnímání je předpokladem pro úspěšné zvládnutí čtení a psaní. Patří sem rozlišení figury od pozadí, to znamená schopnost soustředit se na daný objekt a jeho vyhledání na pozadí. Zrakové rozlišení shodné či neshodné dvojice lišící se detailem, rozlišení shodné či neshodné dvojice lišící se vertikální nebo horizontální polohou. Zraková analýza a syntéza, to je schopnost poskládat obrázek z částí či doplnit chybějící část obrázku. A nesmíme zapomenout na zrakovou paměť, která je důležitá pro přesné zapamatování vnímaných objektů. Projevy nevyzrálosti v oblasti zrakového vnímání a paměti:

- dítě při nápodobě tiskacích písmen je nápadně často zrcadlí
- podobné předměty považuje dítě za shodné
- dítě nemá zájem o puzzle
- dítě má obtíže v překreslení či dokreslení obrázků
- dítě má obtíže v zapamatování a vybavení si různých tvarů a objektů (Bednářová 2010, s. 37–39).

2.4 Sluchové vnímání a paměť

Sluchové vnímání je stejně jako zrakové předpokladem pro úspěšné zvládnutí čtení a psaní. Patří sem schopnost naslouchat, velká část informací je přijímána právě sluchovou cestou. Stejně jako u zrakového vnímání je i u sluchového vnímání důležité rozlišovat figuru a pozadí. Schopnost soustředit se na obsah sdělení a vytěsnit rušivé podněty z okolí. Sluchová analýza je schopnost rozložit slova na slabiky a posléze na jednotlivé hlásky, ze kterých se slova skládají. Sluchová syntéza je opačný proces, je to schopnost složit z jednotlivých

hlásek slabiky a z nich následně celá slova. Sluchová paměť pomáhá uchovat slyšené informace a následně si je vybavit, což je důležité pro zapamatování instrukcí a pokynů k práci. Do sluchového vnímání náleží také vnímání rytmu, které nejen, že zasahuje do hudební výchovy, ale také má dopad na rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, ovlivňuje pochopení číselné řady, násobků a samozřejmě čtení a psaní. Projevy nevyzrálosti v oblasti sluchového vnímání:

- dítě nemá zájem o čtené pohádky a příběhy
- dítě má potíže v naslouchání pokynů, instrukcí a výkladu
- dítě má obtíže výslovnosti, zaměňuje tupé a ostré sykavky a mekké a tvrdé slabiky
- dítě má obtíže v rozlišení obdobných zvuků
- dítě má potíže roztleskat slova na slabiky
- dítě má potíže v určení první a poslední hlásky ve slově
- dítě vynechává, nebo zaměňuje slabiky v delších slovech
- dítě má obtíže určit rýmující se slova
- dítě má obtíže v učení textů z paměti (Bednářová 2010, s. 31–33).

2.5 Vnímání prostoru a času

Vnímání prostoru usnadňuje každodenní život. Na utváření představ o prostoru se podílí motorika, hmat, zrak, sluch a posléze řeč.

Prostor je vymezen třemi osami – horno-dolní, předozadní, pravo-levou. Vnímání prostoru umožňuje porovnat velikost objektů, vnímat části a celek, určit vpravo, vlevo, nahoře, dole, první, poslední a podobně. Vnímání času lze jen těžko oddělit od vnímání prostoru. Uvědomění si posloupnosti, přispívá k určení toho, co bylo nejdříve, později a naposled, ulehčuje orientovat se ve dnech v týdnu a v ročních obdobích. Projevy nevyzrálosti v oblasti času a prostoru:

- dítě má obtíže v sebeobsluze a samostatnosti
- dítě má obtíže v osvojování si pojmů určujících prostorové uspořádání

- dítě má obtíže v pochopení pojmů označujících časové úseky, jako jsou ráno, poledne, večer, dny v týdnu atd.
- dítě obtížně chápe pojmy první a poslední
- dítě má potíže při pořadí při realizaci úkonů (Bednářová 2010, s. 43–45).

2.6 Základní matematické představy

Základní matematické představy jsou potřebnou podmínkou ke zvládnutí matematiky. Předpokladem pro zvládnutí matematických představ je rozvinutá hrubá a jemná motorika potřebná k manipulaci s předměty, což umožňuje vnímat jejich velikost, tvar a množství. Dalším předpokladem je prostorová orientace, která má vliv na vnímání číselných řad a s ní spojená orientace v čase důležitá pro časové posloupnosti. A samozřejmě zrakové vnímání podstatné pro uvědomění si části a celku, rozlišení detailu a poloh předmětů či symbolů. Mezi základní matematické představy patří schopnost porovnávat pojmy méně, více a stejně. Řadit prvky podle velikosti, třídit podle kritérií a určovat množství a v neposlední řadě pojmenovat geometrické tvary. Projevy nevyzrálosti v oblasti základních matematických představ:

- dítě obtížně chápe pojmy více, méně a stejně
- dítě má obtíže s osvojováním číselné řady
- dítěti dělá potíže vytvořit skupinu o daném počtu prvků
- dítě má obtíže v určení počtu předmětů
- dítě musí odpočítávat předměty s pomocí prstů (Bednářová 2010, s. 47–49).

2.7 Práceschopnost a pozornost

Práceschopnost nebo-li pracovní předpoklady jsou podmíněny zralostí centrální nervové soustavy a výchovným vedením. Do pracovních předpokladů spadá soustředěnost, motivace (zvědavost a zájem), schopnost pracovat samostatně, vytrvalost při práci a udržení se v pracovním klidu. Projevy nevyzrálosti v oblasti pracovních předpokladů.:

- dítě projevuje nepozornost, není schopno vydržet u jedné činnosti
- u dítěte je patrný rozdíl mezi spontánním soustředěním a záměrnou koncentrací

- počáteční motivace rychle upadá a dítě ztrácí zájem, má problém dokončit činnost
- dítě je nesamostatné při práci a potřebuje individuální pomoc
- dítě je při práci nápaditě pomalé nebo naopak zbrklé (Bednářová 2010, s. 53).

2.8 Sebeobsluha a samostatnost

Sebeobsluha a samostatnost v hygieně, osvojení návyků spojených s používáním toalety, s používáním kapesníku a udržováním čistoty těla. Samostatnost v oblékání a svlékání (zapínání a rozepínání zipu a knoflíků, zavazování a rozvazování tkaniček), poznání si svého oblečení, rozlišení mezi přední a zadní částí oděvu, mezi rubem a lícem a udržování pořádku ve svých věcech. Sebeobsluha ve stolování, správné držení a používání příboru, samostatnost v přípravě ke stolování a následném úklidu. Projevy nevyzrálosti v oblasti sebeobsluhy a samostatnosti:

- dítě musí být vybízeno a kontrolováno v chození na toaletu
- dítě potřebuje dohled, případně asistenci při použití toalety
- dítě není schopno používat samostatně kapesník
- dítě nezvládá úkony přiměřené věku, spojené se stolováním a oblékáním (Bednářová 2010, s. 55–56).

3 Předškolní období

Předškolní období je významná, samostatná vývojová epocha. V této epoše děti vyspívají po všech stránkách – tělesně, pohybově, intelektově, citově a společensky.

3.1 Motorický vývoj

Děti v předškolním období zlepšují své pohybové dovednosti, kterých nabyly v předešlých letech. Hlavním důvodem dozrávání pohybových dovedností je fyzická změna k níž dochází. Následkem této změny děti povyrostou, zeštíhlí, jejich těla se stávají statnější a mají méně tuku, který by je brzdil v pohybu. Většina dětí je v tomto období velice živá, zvládají energickou fyzickou činnost bez výrazných známek únavy. Lze si povšimnout, že velikost batolecího břicha se zmenšuje, což přispívá k větší pohyblivosti paží a nohou. Dokonalejší

fyzické dovednosti v dětech vyvolávají radost a uspokojení. V tomto věku děti hledají příležitosti k dobrodružství, vyzkoušet vše, na co stačí a co již dovedou. Kolem třetího roku života mají děti delší nohy a silnější svaly, dokáží běhat a skákat bez častějších pádů. Umí koordinovat pohyby nohou, paží a celého těla. Zvládají chůzi po schodech nahoru a dolů. V pozdějším věku jim pohybové dovednosti umožňují zúčastnit se míčových aktivit. Učí se jezdit na tříkolce, později zvládají jízdu na kole či koloběžce, některé děti se učí plavat a lyžovat (Woolfson 2001, s. 50–51).

Podobně je tomu tak i v jemné motorice. Jemná motorika je pro děti důležitá, protože jim pomáhá získat nezávislost. Jejich stále zdokonalující se zručnost, se odráží v rychle narůstající soběstačnosti. Samostatně se dokáží najíst, obléknout a svléknout, zvládnout základní hygienické návyky a manipulovat s různými předměty. Děti rády zkouší vlastní zručnost například při manipulaci s kostkami, stavebnicemi, nůžkami, modelínou a především při kresbě. Po třetím roce života jsou děti schopny napodobit různý směr čáry a kruhový pohyb. Čtyřleté děti podají realističtější obraz, zatím pouze v hrubé podobě. Teprve po pátém roce kresba odpovídá detailnější předem stanovené představě (Langmeier 1998, s. 85).

Matějček ve své knize Prvních šest let ve vývoji dítěte uvádí, že předškolní období je období, ve kterém se děti učí ovládat věci, které samy o sobě nejsou pohyblivé. Tyto věci dětem připadají zajímavé, převážně proto, že mají nějaký účel, jedná se o tzv. nástroje.

Děti se snaží napodobovat dospělé a imitují činnosti, se kterými se setkávají v každodenních situacích. Holčičky si hrají na maminky, vozí kočárky, starají se o panenky, vaří, uklízejí. Kluci si hrají na opraváře, vojáky, námořníky aj. Při hře používají skutečné nástroje, hračky, nebo věci, které představují něco jiného. Dětská fantazie je tak živá, nápaditá a neotřelá. Avšak může pracovat jen s tím, co dítě předtím vnímalo, prožívalo a poznávalo. S fantazií se neodmyslitelně pojí příběhy a pohádky. Pohádky nejen, že podněcují fantazii, ale také jsou dobrým výchovným zdrojem. V pohádkách je dobro po zásluze odměněno a zlo potrestáno. Pohádkoví hrdinové propagují statečnost a vytrvalost. A některé pohádky nabádají děti k tomu, co by neměly dělat. Nejenom pohádky jsou pro děti v předškolním věku přitažlivé. Můžeme postřehnout, jak děti rády poslouchají vyprávění dospělých o běžných obyčejných věcech ze života. Pokud dětem vyprávíme příběhy z našeho dětství, přibližujeme se jim. Dětem dáváme příležitost ztotožnit se s vypravěčem a prožívat s ním jeho dětské osudy. Vraťme se opět k předčítání pohádek, které jak jsme již zmínili, přispívá k vytváření

žádoucích návyků a norem chování. Předčítání pokládá základy prosociálních vlastností, mezi které patří například obětavost, trpělivost, nebo upřímnost. Ale nejen to, v knížkách se objevují nová slova, skladba vět a také intonace řeči při předčítání je jiná než v běžném dialogu a to vše obohacuje řeč dítěte (Matějček 2005, s. 153–159).

Řeč se během předškolního období začíná zdokonalovat. Kolem třetího roku se děti vyjadřují v jednoduchých větách. Při popisu běžných předmětů nebo osob používají přídavná jména. Okolo čtvrtého roku děti chápou základní jazyková pravidla a používají je v běžné řeči. Začínají prodlužovat věty. Jsou schopny poměrně přesně vyličit nedávný zážitek. Reprodukují básničky, říkanky a písničky. Později jsou schopny používat jazyk nejen k sdělování vlastních potřeb, ale také k naslouchání pocitů a názorů ostatních. Malým dětem je potřeba pomoci, rozvíjet posluchačské umění. Pokud s dítětem mluvíme, je důležité odstranit rušivé podněty, aby bylo dítě schopno, se soustředit na obsah sdělení. Vhodné je udržovat oční kontakt a na začátku věty oslovit dítě jménem (Woolfson 2001, s. 86–90).

3.2 Kognitivní vývoj

Ve čtyřech letech se inteligence dítěte vyvíjí z úrovně předpojmové na vyšší úroveň názorového myšlení. Nyní je dítě schopno uvažovat v celostních pojmech, avšak stále je jeho úsudek vázán na vnímané či představované. Dítě je schopno učit se novým znalostem a dovednostem, chápat události, využívat svou paměť a řešit problémy.

U tříletého dítěte se vyvíjí elementární chápání čísel a po třetím roce dosahuje prvního stádia počítání. Zvládá porovnávat skupinky s menším počtem předmětů. Rostoucí paměťová kapacita zajišťuje, že dítě nyní udrží v paměti více informací a v souladu s nimi jedná. Dítě využívá své představivosti jako součásti svého myšlení. Dokáže mluvit o věcech, které nemá přímo před sebou. Zobecní si zkušenost z jedné situace a aplikuje ji v situaci jiné. Dokáže posoudit předmět podle širšího rejstříku kritérií. Začíná mít pojem o čase, přiřadí činnosti k určitému úseku dne, obrázky k ročnímu období, aj. Zvládá se lépe soustředit a je méně ovlivňováno rozptylováním (Woolfson 2001 s. 104–105).

3.3 Sociální a emocionální vývoj

Sociální a emocionální vývoj dítěte podle autorky Gillernové je důležitou složkou výchovy zdravého jedince a jednou z podmínek úspěšného vrůstání dítěte do mezilidských

a společenských vztahů. Předškolní období je obdobím iniciativy, proto základním vývojovým úkolem všech, co se podílejí na výchově dítěte, je rozvíjení a regulování této iniciativy. Vzhledem k rozvoji kognitivních procesů, jsou děti v předškolním věku citlivější k prožívání svých úspěchů a neúspěchů. Proto je na místě, aby dospělí dětem projevovali ocenění a podporu. Předškolní děti si osvojují určité normy, jejichž respektování a uskutečňování je spjato s emocionálním vývojem dítěte, ale také s kognitivním, který zaručuje porozumění těmto norem. Dítě, které dodržuje normy prožívá pocity uspokojení, naopak při jejich nerespektování může prožívat pocity viny. Respektování norem zcela jistě souvisí s rozvojem svědomí, které slouží k regulaci sociálního chování.

S emocionálním vývojem má určitou spojitost také identifikace dítěte s pohlavní rolí. S pohlavní rolí je totiž v naší kultuře regulována řada emocí, například dívkám je tolerován pláč více než chlapcům, u chlapců se předpokládají projevy agresivity spíše než u dívek a tak podobně. Základy prosociálního chování byly položeny již dříve, teprve ke konci předškolního období jsou schopny děti ovládat svoje pocity a projevy emocí, zejména vztek a zlost. Sociální a emocionální zralost se potvrzuje vznikem a rozvojem potřeby sociálního kontaktu s vrstevníky. Obecně platí, že bez pomoci dospělých, nemůžou děti zvládnout všechny nároky socializace (Gillernová 2010, s. 126–128).

Nejvýznamnější prostředí, které zajišťuje primární socializaci dítěte v předškolním období je samozřejmě rodina. Pojem socializace znamená včleňování dítěte do společenství lidí. Podle Langmeiera (1998, s. 90–94) socializační proces zahrnuje tři vývojová hlediska.

Vývoj sociální reaktivity, to znamená vývoj diferencovaných emočních vztahů k lidem v blízkém i vzdáleném společenském okolí. Za druhé vývoj sociálních kontrol a hodnotových norem. Jedná se zejména o vývoj norem, které si dítě postupně vytváří na základě příkazů a zákazů udělovaných dospělými, které pak přijímá za své. Tyto normy usměrňují chování dítěte do přijatelných mezí určených společností. Chování dítěte je vymezováno nejen hranicemi, v nichž se může pohybovat, ale také je determinováno cíli, na jejichž dosažení je orientováno úsilí dítěte, jedná se o hodnoty materiální a kulturní. V raném dětství je dítěti dovoleno vše, nemusí samo jíst, nemusí samo dodržovat tělesnou čistotu, neočekává se, že ihned uposlechne příkazu. Až později je podrobováno sociálnímu tlaku, aby své chování přizpůsobilo tak, aby bylo přijatelné pro společnost a aby se chovalo podobně jako dospělí. V naší společnosti dochází k sociálnímu tlaku především kolem třetího roku života dítěte,

tedy v počátku předškolního období. Socializaci dítěte podněcuje a posiluje především rodina a ostatní členové rodiny, ale významnou roli zde začínají hrát také druhé děti.

V předškolním období dochází k rychlému rozvoji sociálních kontrol, nebo-li k rozvoji schopnosti seberegulace. Kolem třetího roku dítěte sílí snaha dělat věci samostatně a po svém, objevují se tedy první počátky skutečné sebekontroly. Schopnost seberegulace je závislá na řadě podmínek, zejména na vztahu dítěte k jeho rodičům. Důležitý je vřelý vztah matky k dítěti a pozitivní akceptování dítěte ze strany otce. Další podmínkou ovlivňující seberegulaci jsou socializační techniky. Například techniky založené na poskytnutí nebo odnětí projevů lásky po žádoucím nebo nesprávném chování podporují schopnost seberegulace. Z tohoto výkladu plyne, že socializace úzce souvisí s vnitřním prožíváním dítěte a s rozvojem jeho vlastního sebepojetí. Sebepojetí dětí v předškolním období je nestabilní a závislé na aktuální sociální situaci.

Kromě vývoje sebepojetí a seberegulace je další důležitou složkou emočního vývoje regulace vlastního emočního prožívání, vyjadřování emocí a vývoj emočního porozumění druhým. Pod vlivem sociálního tlaku dochází také k útlumu okamžitých emočních reakcí a k přehodnocení situace. S narůstající kognitivní zralostí dítěte a znalostí požadavků na chování a výkony se v předškolním období rozvíjí pocity vztažené k vlastnímu sebehodnocení, jedná se například o pocity viny, studu a hrdosti. Kolem čtvrtého roku již děti dokáží předpovídat pravděpodobnou emoční reakci druhých na určitou situaci.

Třetím hlediskem, které se podílí na procesu socializace je osvojení sociálních rolí. Stejně tak jako dospělí zastávají ve společnosti více rolí, například v rodině jako matka nebo manželka, v zaměstnání jako vedoucí nebo spolupracovnice a tak podobně. Také děti zastávají odlišné sociální role doma a v kolektivu druhých dětí. Pokrokem v osvojování rolí je diferenciací role mužské a ženské. Již od okamžiku narození dítěte začínají působit stereotypní očekávání rodičů vzhledem k pohlaví dítěte. Ale teprve v předškolním období děti přejímají výrazněji ve svých zájmech a postojích mužské či ženské chování, ať už jde o výběr hraček či oblečení. Přestože rodina je nejvýznamnějším prostředím primárně zajišťující socializaci, každé dítě v předškolním věku by mělo mít příležitost ke styku s druhými dětmi. Ve společnosti druhých dětí se učí pomáhat slabším, vést druhé nebo se podřídít, soupeřit se stejně schopnými, spolupracovat na stejné úrovni a řešit vznikající konflikty. Tohle vše, se ve styku s dospělými nemá možnost naučit (Langmeier 1998, s. 95–96).

Významnou roli v procesu socializace zastává hra. Předškolní období by bylo možné označovat také jako období hry. Hra má sama o sobě několik funkcí. Prostřednictvím hry se děti přirozeně učí. Hra přináší dítěti uvolnění a odpočinek od různých zátěží běžného dne. Ve hře se děti realizují podle svých současných zkušeností, možností a zájmů. Hra dětem pomáhá od různých druhů napětí, projektují do ní své obavy, přání a hledají v ní řešení pro svoji nejistotu. Koťátková ve své knize uvádí, že ve hře mají děti možnost naplňovat svoje potřeby, například potřebu zvládat své tělo, potřebu něco vytvářet, potřebu vyrovnat se s okolním světem, potřebu měnit skutečnost, potřebu partnera pro hru a potřebu soupeřit a spolupracovat.

Naplnit potřebu vyzkoušet si pohyby svého těla se pojí s motorickým vývojem, který jsme již zmínili v předchozí kapitole. Spontánní pohybové hry, kterých si děti rády užívají jsou tzv. pohybovou experimentací. Děti prozkoumávají možnosti a dovednosti svého těla velmi vynalézavě, začínají naplňovat určité vnitřní cíle a záměry. Součástí pohybových aktivit, které obsahují znaky hry jsou také kvality rozvíjející osobnost dítěte. Patří sem například rozhodnost, odvaha, překonání nezdarů a jiné. Děti se učí maximálně využívat své pohyby, hrají si se svým tělem, jakoby to byl materiál ke konstruování. Po zvládnutí konstruování s vlastním tělem se prohlubuje zájem akrobatické hry s gymnastickými prvky. Objevuje silná touha poměřit své pohybové dovednosti s druhými dětmi. Dále stoupá snaha opatřit hry jednoduchými pravidly, které nastolují další rámec, který spočívá v přijetí určitého řádu pro aktuální hrové soužití.

Konstruktivní hry uspokojují potřebu dětí něco vytvářet, směřují k vypracování konkrétního výtvoru. Což úzce souvisí s vývojem jemné motoriky, ale také se schopností dětí vnímat výsledek své činnosti. V jeho činnostech jsou patrné zkušenosti z předchozích pokusů a omylů. Další etapou ve vývoji konstruktivních her je vyslovení záměru na počátku realizace určité činnosti. Po pátém roce jsou děti schopné se soustředit na svoji konkrétní vizi a dokáží vytvořit i složitější konstrukce. Konstruktivní hry přinášejí dětem rozvoj strukturovaného myšlení, volbu postupných kroků, rozvoj pozornosti, soustředění a prostorové orientace. Ve skupinové hře se děti učí vysvětlit svůj záměr a schopnosti argumentovat (Koťátková 2005, s. 30–31).

Potřebu vyrovnat se s okolním světem děti nejčastěji projektují do námětových her, ve kterých napodobují reálné aktivity. Zde dochází k přelomu ve vývoji dětské hry. Děti jsou schopny

se vžít do nejrůznějších rolí, přirozeně realizovat činnosti, které ke zvolené roli patří a přetvářet je podle svých možností a představ. Od námětových her, které především kopírují skutečnost dětí postupují k hrám dramatickým, ve kterých využívají svojí fantazii. V těchto hrách je dovoleno vše, protože nejsou omezovány realitou. Období fantazijních představ je nezbytné pro další tvořivé myšlení dětí. Jak námětové, tak dramatické hry vyžadují partnera ke hře. Jedná se tedy o kooperativní hry, které jsou charakteristické nejen spoluprací, ale také soupeřením. Děti mají potřebu vynikat a upozorňovat na sebe. Zatímco soupeřivost je daná vývojově, spolupráci se děti musí učit. Právě v kooperativní hře jsou položeny základy aktivního dialogu, který je přínosný pro proces socializace (Koťátková 2005).

3.4 Možnosti ohrožující budoucí školní úspěšnost dítěte

V knize Předškolní a primární pedagogika (Kolláriková, Pupala, 2001, s. 224) jsou uvedeny základní možnosti ohrožující úspěšný start dítěte na základní škole. Pomineme-li děti s mentálním, smyslovým, somatickým postižením a děti s narušenou komunikační schopností jsou v současné době dva typy dětí, u nichž se předpokládá problematický start na základní škole. Jedná se o děti klasicky nezralé, kam spadají převážně děti s nižším fyzickým věkem v rámci roční populace, jsou to děti narozené v letních měsících (červenec a srpen). Dále děti s nerovnoměrným vývojem. Tato nevyrovnanost může mít několik podob. Například děti s normálními intelektovými předpoklady se kombinují s nevyzrálou percepcí, s nižší úrovní grafomotoriky či se sníženou koncentrací pozornosti aj. Nevyrovnané dispozice se mohou vztahovat ke všem složkám osobnosti: kognitivní, emocionální, sociální, pracovní a tělesné.

Každý pedagog by si měl v tomto případě položit otázku, do jaké míry se jedná o přechodnou záležitost a do jaké míry se jedná o trvalou charakteristiku osobnosti. Například u dítěte, které se jeví sociálně a emocionálně nezralé, konkrétně v neschopnosti prosadit se v kolektivu a spolupracovat s ním. Právě zde se nemusí jednat o nerovnoměrný vývoj, ale trvalý typ osobnosti – introvert. Při sledování problematiky školní zralosti je vhodné volit správný typ intervence ještě před vstupem do základní školy. Řešení se v praktické rovině realizuje především v pedagogicko-psychologickém poradenství, jehož cílem je odstranit či zmírnit již projevující se vývojové odchylky. Nejčastější ale také nejstarší variantou intervence je odklad školní docházky o jeden rok, pokud se tedy jedná o děti nezralé či s nerovnoměrným vývojem. Dítěti, které má odklad školní docházky je nutné věnovat zvýšenou pozornost a péči. Dalším typem intervence jsou stimulační programy. Stimulační programy mohou být

preventivní, zaměřeny na celkový rozvoj dítěte a nebo intervenční, které jsou nápravně orientovány na méně rozvinuté oblasti, například: grafomotoriky, pozornosti, zrakového a sluchového vnímání aj. Tyto programy mohou být individuální či skupinové pod vedením pedagoga či psychologa. O efektivní intervenci lze mluvit, pouze za předpokladu spolupráce rodiny, mateřské školy a pracovníka poradenského zařízení (Kolláriková, Pupala, 2001, s. 228–230).

EMPIRICKÁ ČÁST

Empirická část navazuje na teoretickou část bakalářské práce. První kapitola předkládá cíl empirické části, následující kapitoly se zaměřují na popis použité metody a na popis a průběh průzkumu. Nejdůležitější kapitolou empirické části je interpretace a vyhodnocení získaných dat vzhledem ke stanoveným předpokladům. Dotazník byl předložen 77 respondentům, z toho 22 pedagogům a 55 rodičům, zpět se jich vrátilo 70. Pro účel této práce, nebylo nutné zjišťovat pohlaví a věk respondentů.

Popisná statistika vzorku:

Celkový počet respondentů $N = 70$.

Počet respondentů rodičů $N_r = 50$.

Počet respondentů pedagogů $N_p = 20$.

4 Cíl empirické části

Cílem empirické části je ověření hlavní hypotézy, že polovina dotázaných rodičů si neuvědomuje, co vše zahrnuje školní zralost a že názory na školní zralost učitelek mateřských škol a rodičů dětí v předškolním věku nebudou shodné. Zjistit v praxi, co rodiče očekávají od mateřských škol a v čem vidí hlavní přínos těchto výchovně vzdělávacích institucí. A dále zjistit, na jaké úrovni funguje spolupráce mateřské školy s rodinou.

5 Použité metody

Pro empirickou část byla zvolena kvantitativní metoda, konkrétně se jedná o nestandardizovaný dotazník. Jedná se o explorativní písemnou metodu, ve které je třeba dbát na přesnost a formu otázek ve vztahu k cílové skupině a ke stanovenému cíli dotazníku. Dotazník je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů. Považuje se za ekonomický výzkumný nástroj, kdy získáváme velké množství informací při malé investici času. Osoby, které vyplňují dotazník se nazývají respondenti (Gavora, 2010, s. 121).

V předložené práci byly použity jak uzavřené, tak otevřené otázky. Výhodou uzavřených otázek je jejich rychlejší zpracování. Otevřené otázky mohou být zdrojem nových anebo

neznámých údajů, nevnučují respondentovi volbu. Nevýhodou otevřených otázek je obtížnější zpracování. Pokud v dotazníku vystupují dva druhy otázek, dotazník zvyšuje pozornost respondentů a vyvádí je ze stereotypu (Gavora, 2010, s 124–128).

Respondenti byli na začátku dotazníku obeznámeni s tím, že veškerá data budou zpracována anonymně. Na předloženém dotazníku byly veškeré informace a zdůvodnění tohoto dotazníku. Vzor dotazníku v příloze č. 2.

6 Popis a průběh průzkumu

Hlavnímu průzkumu předcházela pilotní průzkum. Výhodou pilotního průzkumu je zjištění nedostatků, ale i předností dané metody. Při pilotním průzkumu byly osloveny 2 matky dětí v předškolním věku, jejichž děti od září nastupují k základnímu vzdělávání a 2 paní učitelky mateřské školy. Cílem pilotního průzkumu bylo zjistit, zda respondenti rozuměli všem otázkám ve výzkumném nástroji a zda jsou vybraní respondenti ochotni zúčastnit se průzkumu. Dotazník byl srozumitelný a pro hlavní průzkum nebyly změněny žádné položky.

Respondenti v hlavním průzkumu jsou rodiče dětí v předškolním věku a učitelé respektive učitelky mateřských škol. Při hlavním průzkumu byly osloveny čtyři mateřské školy. Zástupci oslovených zařízení ochotně pomohli a zajistili rozdělení dotazníků mezi pedagogy i rodiče. Ve všech uvedených mateřských školách je heterogenní složení tříd o počtu 20 až 28 dětí.

7 Interpretace a vyhodnocení získaných dat

Interpretace dat vychází z jednotlivých položek obsažených v dotazníku. Pro účel této práce tedy porovnání názorů pedagogů a rodičů na školní zralost, byly dotazníky rozděleny a vyhodnoceny zvlášť a následně porovnávány.

7.1 Vyhodnocení položek 1 až 9

Položka 1: V kolika letech by mělo dítě nastoupit do mateřské školy?

Tabulka 1: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Ve 3 letech	14	70	14	70
Ve 4 letech	6	30	20	100
V 5 letech	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 2: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Ve 3 letech	37	74	37	74
Ve 4 letech	12	24	49	98
V 5 letech	1	2	50	100
Celkem	50	100		

70 % dotázaných pedagogů upřednostňuje nástup dětí do mateřské školy ve 3 letech dítěte, 30 % preferuje nástup až od 4 let věku dítěte. Žádný z pedagogů nezvolil možnost nástupu dítěte do mateřské školy v 5 letech. 74 % dotázaných rodičů dává přednost nástupu do mateřské školy od 3 let věku dítěte, 24 % od 4 let věku dítěte a pouze jeden z dotázaných rodičů uvedl možnost nástupu do mateřské školy od 5 let.

Z dotazníkového šetření vyplývá, že většina respondentů se shodne na tom, že 3 roky je optimální věk pro nástup dítěte do mateřské školy. Přestože předškolní vzdělávání není povinné, je vidět zájem umístit dítě co nejdříve do kolektivu ostatních dětí. Mateřské školy poskytují bohatý výběr aktivit a zážitků, jež doplňují stimulaci, kterou dítěti poskytuje rodina.

Někteří rodiče mohou kolem druhého roku dítěte přirozeně cítit, že se dítě zajímá a potřebuje si vyzkoušet dětskou společnost. A uvědomují si, že by mu s ní měli zprostředkovat kontakt. Začínají navštěvovat dětská hřiště a pokud jsou ve městě či obci zřízena, tak také mateřská centra, která slouží k setkávání maminek nebo otců s dětmi. Malé děti se v mateřských centrech chovají přirozeně, s rodičem vždy po ruce, mají možnost vyzkoušet si dorozumívání s ostatními dětmi při různých hrách a mají také možnost ostatní děti pozorovat a inspirovat se. Na základě pozorování mohou rodiče usuzovat, jaký má jejich dítě o vrstevníky zájem. Někdy jakoby chtějí vidět, že dítě už je pro vrstevnickou skupinu zralé. I když se už zdá, že dítě je mezi ostatními dětmi spokojené a přirozeně aktivní, nemuselo by to tak být, když s sebou nebude mít svého blízkého člověka. Každé dítě je jiné a proto, bude vhodné, když přirozeně a na základě svých dispozic dozraje. Některá dozrají k potřebě trávit čas s vrstevníky bez neustálé přítomnosti člena úzké rodiny ve 3, ve 4 a někdy až v 5 letech (Koťátková, 2008, s. 65).

Stává se, že někteří rodiče sami mateřskou školu odmítají a své dítě mezi druhé nepouštějí. Buď ze strachu, aby si dítě neublížilo, aby se nedostalo do špatné společnosti, anebo aby si zachovali dítě jen pro sebe a aby je měli neustále pod kontrolou. Důvodem může být i to, že by je paní učitelky mohly naučit něco, co si rodiče nepřejí. Takovéto postoje rozhodně nesvědčí o rodičovské vyspělosti. Dětská společnost je pro předškolní dítě nezbytná. Profesor Matějček nabádá: *Opatrní můžeme být, ale omezovat své dítě vývojově, to bychom neměli!* (Matějček, 2005, s. 143).

Položka 2: Uved'te hlavní přínos mateřské školy na vývoj dítěte?

Tabulka 3: Pedagogové

	Četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Socializace dítěte	15	75
Celkový rozvoj dítěte	12	60
Osamostatnění	5	25
Příprava na školu	4	2
Celkem	20	100

Tabulka 4: Rodiče

	Četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Socializace dítěte	30	60
Celkový rozvoj dítěte	1	2
Osamostatnění	15	30
Příprava na školu	10	20
Zvyk na autoritu učitele	11	22
Učení se novým poznatkům	12	24
Celkem	50	100

Jelikož tato položka je tvořena otevřenou otázkou, bylo velmi zajímavé vyhodnocovat různé odpovědi. Do tabulky jsou zaznamenány nejčtenější odpovědi respondentů. Většina respondentů byla velmi sdílná a široce se rozepsala ve více bodech, které se prolínají. 75 % dotázaných pedagogů považuje za hlavní přínos mateřské školy socializaci dítěte, především začlenění do kolektivu, soužití v kolektivu, dodržování a respektování pravidel a pravidelný režim. 60 % pedagogů uvádí celkový rozvoj dítěte, kam spadá např. vytváření správných návyků, potřebných do dalších životních etap, rozvoj rozumových, kognitivních a tělesných schopností, rozvoj sebeobsluhy, rozvoj komunikačních dovedností, aj. 25 % pedagogů dále uvádí osamostatnění – zvládnutí odloučení od rodiny. A 20 % neopomenulo ani přípravu na školu, na které se mateřské školy spolupodílí. Ojedinelé odpovědi byly např. objevování nových věcí, dítě se v mateřské škole naučí tvořivě přemýšlet a pouze jeden z dotázaných pedagogů uvedl podnětnost prostředí v souvislosti s nefunkční rodinou.

Na prvním místě u dotázaných rodičů byla jednoznačně socializace dítěte, kterou uvedlo 60 %. S touto odpovědí byla v polovině případů udávána také samostatnost, kterou uvedlo 30 %. 20 % rodičů odpovědělo, že hlavním přínosem je příprava na školu, spolu s odpovědí respektování a zvykání si na novou autoritu – paní učitelka. A 24 % vidí hlavní přínos mateřské školy v učení se novým poznatkům. Pouze jeden z dotázaných rodičů uvádí celkový rozvoj dítěte. Jeden dotazník obsahoval nevyplněnou tuto položku a v jednom bylo uvedeno, že dítě navštěvující mateřskou školu je komunikativnější a veselejší.

K největší shodě mezi pedagogy a učiteli tedy došlo v názoru na socializaci dítěte (s čímž souvisí také osamostatnění) a přípravy na školu, dále jsou odpovědi rozdílné.

Matějček (2005, s. 142) ve své knize poukazuje na několik nezanedbatelných předností mateřské školy. Všechny rodiny nejsou plně funkční. V případech, kdy je dítě doma vysloveně zanedbáváno je přímo žádoucí, aby vliv domácího prostředí byl pobytem dítěte v mateřské škole oslabován. Mateřská škola dítěti poskytuje několik hodin denně citově příznivého prostředí. A dokonce se někdy stává místem nápravné rodinné výchovy. V dnešní době se v mateřské škole mohou setkat děti, které pocházejí z rodin s různým etnickým a kulturním pozadím. Mateřská škola je v takovém případě místem, kde dítě poznává jiné kulturní zvyklosti a společenské normy, platí to ovšem i naopak. Děti z majoritní společnosti mají možnost se seznámit zvláštnostmi jiných kultur.

Položka 3: Co rodiče očekávají od mateřské školy?

Tabulka 5: Pedagogové

	Četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Hlídaní dětí	9	45
Příprava na školu	5	25
MŠ dítě vše naučí	8	40
Všestranná péče o dítě	8	40
Kolektiv vrstevníků	3	15
Celkem	20	100

Tabulka 6: Rodiče

	Četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Hlídaní dětí	5	10
Příprava na školu	15	30
MŠ dítě vše naučí	4	8
Všestranná péče o dítě	16	32
Kolektiv vrstevníků	12	24
Odborné rady	6	12
Celkem	50	100

Na tuto položku většina respondentů odpovídala dvěma body, jelikož bylo třeba ji doplnit vlastními slovy. V tabulce opět uvádíme nejčtenější odpovědi obou dotazovaných stran. Názor pedagogů je velice překvapující, 45 % dotázaných se domnívá, že rodiče v dnešní době očekávají od mateřských škol především hlídání, namísto vzdělávání. 40 % pedagogů usuzuje, že rodiče očekávají všestrannou péči o dítě, ale zároveň uvádějí, že rodiče předpokládají, že mateřská škola děti vše naučí, s čímž 25 % spojuje také přípravu na školu. A jen v některých případech se zmínili o kolektivu dětí. Žádný s dotázaných pedagogů neuvedl, že rodiče by mohli od mateřské školy očekávat rady ohledně výchovy a vzdělávání dětí.

32 % dotázaných rodičů očekává všestrannou péči ze strany mateřské školy, ale pouze 4 dotázaní uvedli, že mateřská škola děti vše naučí. Stejně jako pedagogové 30 % rodičů spojovalo přípravu na školu s všestrannou péčí o dítě. 24 % očekává, že si jejich dítě najde nové kamarády a zapojí se do kolektivu vrstevníků.

10 % rodičů sdělilo, že potřebují, aby jim někdo pohlídal děti a mateřské školy jsou vhodnou institucí. Oproti pedagogům, kteří si nemyslí, že rodiče očekávají odborné rady, 12 % rodičů požaduje odborné rady ze strany mateřské školy společně s dobrou komunikací a úzkou spoluprací. Jeden dotazník obsahoval prázdnou položku a v pouze jediném dotazníku zněla odpověď: *Spokojené dítě, které bude rádo chodit do školky.*

Výsledky šetření poukazují na skeptický pohled pedagogů vůči rodičům. Zatímco rodiče ve skutečnosti očekávají všestrannou péči o dítě, většina pedagogů se domnívá, že v dnešní

době mateřské školy slouží především k hlídání dětí. V této položce se názory rodičů a pedagogů neshodují.

Položka 4: Na jaké úrovni je (dle vašich zkušeností) spolupráce mateřské školy a rodiny?

Tabulka 7: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi dobrá	4	20	4	20
Dostatečná	14	70	18	90
Nedostatečná	2	10	20	100
Celkem	20	100		

Tabulka 8: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi dobrá	21	42	21	42
Dostatečná	27	54	48	96
Nedostatečná	2	4	50	100
Celkem	50	100		

V případě spolupráce rodiny a mateřské školy 70 % dotázaných pedagogů shledává úroveň spolupráce dle jejich zkušeností za dostatečnou, 20 % za velmi dobrou a 10 % za nedostatečnou. Odpovědi rodičů nejsou až tak jednoznačné, 42 % považuje spolupráci za velmi dobrou, 54 % za dostatečnou a 4 % za nedostatečnou. O důležitosti spolupráce mateřských škol a rodin jsme se zmiňovali v teoretické části práce.

Shrňme-li výsledky, v praxi to znamená, že spolupráce rodiny a mateřské školy se zdá být na dobré úrovni, což je velmi pozitivní. Jelikož součinnost obou stran podstatně napomáhá k aktivnímu rozvoji a učení dítěte. Avšak najdou se i výjimky jak ze strany rodičů, tak

pedagogů, které shledávají úroveň spolupráce za nedostatečnou. Bohužel jsme v této práci dále nezjišťovali, v čem dotázaní vidí příčiny nedostatečné spolupráce, ale mohl by to být zajímavý podnět pro další šetření. Opětovně zde nedochází ke shodě. Rodiče vnímají úroveň spolupráce mezi mateřskou školou a rodinou pozitivněji, než-li pedagogové.

Hlavními osobami po celý předškolní věk dítěte jsou pořád jeho rodiče a blízcí, kteří představují pro dítě domov. Jakmile však na vývojovou scénu vstupují druhé děti jakožto partneři, vstupují na výchovnou scénu také učitelé jakožto první ne-rodinní vychovatelé. Absolutní soulad není možný, protože rodinná prostředí, ze kterých děti přicházejí jsou až příliš variabilní. Pro paní učitelky plyne z této situace odpovědnost být ve svých základních výchovných postojích, i když ne ve všem všudy, v souladu s rodiči, tedy alespoň ne v rozporu s nimi. Obě strany se spolupodílí na edukačním procesu dětí a je důležité, jak se říká, táhnout za jeden provaz (Matějček 2005, s. 169).

Se spoluprací je spjata také komunikace. V komunikaci s rodiči mohou pedagogové svým postupem vytvořit bariéru. Pedagog potřebuje rodiče dostat ke spolupráci, nejvíce záleží na postoji, který pedagog zaujme. Pedagog by měl odhalit svoje motivy, požádat rodiče o konzultaci, protože oni jsou také experti, ovšem na jiné oblasti života dítěte. Je dobré si popovídat o tom, co na dítěti pedagog pozoruje a z čeho má obavy a ptát se rodičů, jak to vidí oni. Měl by s rodiči mluvit o tom, že některý projev dítěte vede k problémům v mateřské škole a co je na tom potřeba řešit.

Dále je vhodné popovídat si s rodiči o tom, jak vidí své dítě doma a čím si vysvětlují, že se dítě chová v mateřské škole tak a tak. Pro pedagogy toto mohou být důležité informace, protože si rozšiřují kontext, v němž dítě vidí. Dozví se něco o rodinných hodnotách a kultuře. Následně může pochopit, že to, co pedagog vnímá jako patologii, je důsledek skutečnosti, že dítě je doma vychováváno pro jiné hodnoty. Pedagog může rodičům ukázat, v čem vidí kvality dítěte. A mohou to být oblasti, o kterých si rodiče neuvědomují, že v je nich jejich dítě zdatné, nebo je berou jako samozřejmost (Těthalová 2013, s. 8–9).

Položka 5: Respektují rodiče (dle vašich zkušeností) výchovně-vzdělávacích doporučení učitelek mateřských škol?

Tabulka 9: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Vždy	0	0	0	0
Někdy	20	100	20	100
Nikdy	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 10: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Vždy	12	24	12	24
Někdy	38	76	50	100
Nikdy	0	0		
Celkem	50	100		

Tato položka úzce souvisící se spoluprací rodiny a mateřské školy, zcela jasně prokazuje, že všichni dotázaní pedagogové se shodují v názoru, že rodiče respektují někdy jejich výchovně-vzdělávací doporučení. 76 % procent rodičů se shoduje s názorem pedagogů a 24 % si myslí, že rodiče vždy respektují výchovně-vzdělávacích doporučení. Pokud budeme realističtí, je jasné, že toto není ideální stav. Avšak výsledky jsou slibné a poukazují na to, že část rodičů respektuje doporučení ze strany pedagogů, tedy mají důvěru v pedagogické odborné rady a řídí se jimi.

Mateřské školy jsou zpravidla přístupnější novým poznatkům z pedagogiky a psychologie než běžná rodina. Silnou stránkou mateřských škol jsou především znalosti a zkušenosti, jak vést děti k účelným hygienickým návykům, jak zacházet s hračkami, jak vést děti k toleranci

a ohleduplnosti mezi vrstevníky, aj., nevyjímaje jak vést děti k zacházení s psacím a výtvarným náčiním a k jiným formám přímé přípravy dětí na školu. V tomto smyslu se mateřské školy stávají pro širší rodičovskou veřejnost i místem celkové pedagogické osvěty (Matějček, 2005, s. 142).

Rodina má ve výchově a vzdělávání dětí nezanedbatelnou funkci a škola (v tomto případě máme na mysli jak mateřskou školu, tak základní) by měla být jejím spojencem. Pro dítě není přínosem, pokud rodina škole málo věří a její práci zpochybňuje. Rodiče by neměli úzkostně reagovat na příkoří, která se z jejich pohledu dítěti dějí. A rozhodně by neměli o učiteli mluvit negativně. Učitel by měl být rodiči podporován, protože pomáhá dítěti na cestě ke vzdělávání (Koťátková, 2008, s. 64).

Položka 6: Posouzení školní zralosti je v kompetenci:

Tabulka 11: Pedagogové

	Četnost		
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	rel. četnost vzhledem k počtu respondentů (vyjádřeno v %)
Učitelek mateřských škol	12	60	32
Dětského lékaře	6	30	16
Poradenských zařízení	20	100	53
Celkem	20	100	101

Tabulka 12: Rodiče

	Četnost		
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	rel. četnost vzhledem k počtu respondentů (vyjádřeno v %)
Učitelé mateřských škol	27	54	40
Dětského lékaře	13	26	19
Poradenských zařízení	27	54	40
Celkem	50	100	109

Většina respondentů označovala více jak jednu z nabízených možností. Posouzení školní zralosti provádí odborný pracovník školského poradenského zařízení, to je pedagogicko- psychologické poradny, nebo speciálně-pedagogického centra. Nejčastěji vyslovují podezření na nezralost dítěte učitelky v mateřské škole, kam dítě dochází. Někdy si však samotní rodiče nejsou jistí, zda je jejich dítě připravené, pak dávají popud k vyšetření školní zralosti formou vlastní žádosti, případně může návrh k vyšetření podat dětský nebo specializovaný lékař. Žádost o odklad školní docházky o jeden rok podává rodič řediteli školy nejpozději do 31. května, žádost musí být doložena vyjádřením školského poradenského zařízení a lékaře nebo klinického psychologa dle školského zákona, novelizovaného v pozdějším znění (Zákon č. 561/2004 Sb., § 37).

Na základě získaných údajů, je patrné, že povědomí o posouzení školní zralosti má většina z dotázaných respondentů jak ze strany pedagogů, tak i rodičů. Mateřské školy a poradenská zařízení byly nejčastěji společně označené možnosti, což poukazuje na významnost spolupráce zmiňovaných zařízení při posudku školní zralosti. Náзор pedagogických pracovníků mateřských škol je k posuzování školní zralosti velmi prospěšný. Mateřská škola vyplní dotazník, kde uvede charakteristiku dítěte. Dotazník posílá mateřská škola nebo rodič do poradenského zařízení, kde je stanoven termín vyšetření školní zralosti. Po vyšetření obdrží rodiče písemnou zprávu s výsledky a závěry a s navrhovaným opatřením.

Položka č. 7: Kde je možné získat informace o školní zralosti?

Tabulka 13: Pedagogové

	Četnost		
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	rel. četnost vzhledem k počtu respondentů (vyjádřeno v %)
Mateřské školy	17	85	32
Poradenská zařízení	18	90	34
Literatura a internet	18	90	34
Celkem	20	100	100

Tabulka 14: Rodiče

	Četnost		
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	rel. četnost vzhledem k počtu respondentů (vyjádřeno v %)
Mateřské školy	25	50	32
Poradenská zařízení	34	68	44
Literatura a internet	19	38	24
Celkem	50	100	100

Z hlediska výběru možností je pochopitelné, že nejčastěji byly označovány všechny 3 možnosti této položky. V dnešní době je spousta alternativ, kde lze získat informace o školní zralosti. A ve skutečnosti se tyto možnosti velmi prolínají. Dalo by se říct, že opět dochází ke shodě mezi pedagogy a rodiči.

U této položky by bylo dobré zmínit jednu z mateřských škol, na které bylo prováděno dotazníkové šetření k této práci. Jedná se o mateřskou školu, která se řídí programem Začít

spolu. Na této škole je dbán velký důraz na spolupráci rodiny a mateřské školy. Rodiče mají možnost každým rokem přijít na tzv. ukázkové hodiny dětí, kde paní učitelky předvádějí řízenou dopolední činnost s dětmi. Předností těchto tzv. ukázkových hodin je, že rodiče mají představu, jak paní učitelky s dětmi pracují, jak probíhá jejich denní režim, ale také vidí své děti jak reagují na požadavky učitelky, jak se dokáží soustředit a jak spolupracují v kolektivu. Samozřejmostí jsou na této škole informativní schůzky na začátku roku, kde je rodičům také doporučena odborná literatura a odkazy na internetové zdroje, kde čerpat inspiraci či různé rady. Dále je rodičům předán tzv. manuál, co by děti v určitém věkovém rozmezí měly umět a náměty na procvičování, jak určitých cílů docílit, vše samozřejmě formou hry a jednoduchých denních úkonů. Každý rok paní učitelky píší slovní hodnocení dětí, kde zaznamenávají vývoj v jednotlivých oblastech dítěte. Rodiče mají možnost toto hodnocení zhlédnout a vyjádřit se k němu.

Pro rodiče dětí v posledním roce předškolního vzdělávání je před zápisem do základní školy připravena přednáška pracovníci poradenských zařízení o školní zralosti. Následně je pouze pro tyto rodiče opět ukázka práce s dětmi zaměřená na oblasti školní zralosti. Během celého roku mají rodiče možnost prostudovat materiál Desatero pro rodiče dětí předškolního věku, který je k nahlédnutí na nástěnkách pro rodiče.

Položka č. 8: Připravit dítě na školu by měla především:

Tabulka 15: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Mateřská škola	0	0	0	0
Rodina	0	0	0	0
Mateřská škola a rodina ve vzájemné spolupráci	20	100	20	100
Celkem	20	100		

Tabulka 16: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Mateřská škola	2	4	2	4
Rodina	2	4	4	8
Mateřská škola a rodina ve vzájemné spolupráci	46	92	50	100
Celkem	50	100		

V rámci této položky došlo k největší shodě. 100 % dotázaných pedagogů si je vědoma nutné spolupráce v případě přípravy dítěte na školu, stejného názoru je 92 % dotázaných rodičů. V tomto případně je zcela jasně patrné, že respondenti si uvědomují důležitost spolupráce rodiny a školy.

Koťátková (2008, s. 112) uvádí, že v posledním předškolním roce by měla mezi rodinou a mateřskou školou dobře fungovat vzájemná spolupráce. Rodiče by měli věnovat pozornost, jak učitelky dítě vnímají a v čem by měla rodinná výchova navazovat na pedagogickou práci v mateřské škole. S dítětem by se mělo pracovat podle jeho specifických potřeb, reagovat na jeho znalosti, zkušenosti a dovednosti a dále je rozvíjet. Citlivě a pravdivě si také uvědomovat jeho nedostatky.

Příprava dítěte předškolního věku na úspěšný vstup k základnímu vzdělávání nespočívá jen v nácviku specifických dovedností (příprava na čtení, psaní počítání) či získání konkrétních vědomostí. V pravém slova smyslu se jedná o průběžnou podporu celkového rozvoje dítěte. Z tohoto důvodu je důležité se dítěti věnovat průběžně a ne až poslední rok předškolního vzdělávání. Je důležité si s ním povídat, zpívat, hrát, tvořit, sportovat a objevovat. Čas, který je dítěti věnován se promítne nejen do výchovy a do průběžné přípravy na školu, ale také do přípravy dítěte na život. Dítě potřebuje pochopení, klid, lásku, ale také vzor a důslednou výchovu. Dítě potřebuje pravidelný režim a přiměřený poměr mezi povinnostmi a volným časem (Kropáčková 2013, s. 38).

Položka č. 9: Co zahrnuje školní zralost?

Tabulka 17: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	Relativní (vyjádřeno v %)
Vyzrálost CNS	17	85	17	85
Připravenost na školu	3	15	20	100
Celkem	20	20		

Tabulka 18: Rodiče

	Četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Vyzrálost CNS	6	12
Připravenost na školu	14	28
Zájem učit se novému	8	16
Samostatnost a soustředěnost	9	18
Nevím	5	10
Celkem	50	100

Vyhodnocení této položky bylo náročné vzhledem k různorodým odpovědím. V tabulce jsou uvedeny pouze nejčastější odpovědi. 85 % dotázaných pedagogů odpovědělo, že školní zralost zahrnuje vyzrálost centrální nervové soustavy, což znamená zralost fyzickou, psychickou, sociální a emocionální. A 15 % uvedlo, že školní zralost zahrnuje připravenost ke vzdělávání na základní škole.

Odpovědi dotázaných rodičů byly rozsáhlejší. 28 % rodičů zodpovědělo, že školní zralost zahrnuje připravenost na školu. Převážně k této odpovědi vypisovali konkrétní úkony např. správně drží psací náčiní, umí barvy, počítá do 10, zná své jméno a adresu, umí se samo obléknout, dodržuje hygienické návyky, aj. 18 % rodičů se domnívá, že školní zralost

zahrnuje především samostatnost a schopnost dokázat se soustředit. 16 % uvádělo zvědavost, tedy přesněji zájem učit se novým poznatkům. 12 % se shoduje s většinovým názorem pedagogů, že školní zralost zahrnuje zralost centrální nervové soustavy a 10 % uvedlo, že neví. U této položky se objevovaly ojedinělé odpovědi. Školní zralost zahrnuje to, že dítě umí mluvit, počítat a poslouchat, nebo že dítě umí počítat do 100, dále umí abecedu a svůj podpis. Odpověď jednoho dotazníku zněla, že dítě se samo oblékne, nají a také umí poděkovat a poprosit.

Z těchto údajů je patrné, že povědomí o školní zralosti ze strany rodičů není správné. Z uvedených odpovědí vyplývá, že rodiče si pod pojmem školní zralost představují spíše připravenost na školu. Vyžralost centrální nervové soustavy samozřejmě také zahrnuje připravenost na školu, zájem učit se novému, soustředěnost a samostatnost a mnohé další, co již bylo řečeno v teoretické části práce. Rodiče dopovídali vlastními slovy a ne jasnou definicí, jak tomu bylo v případě pedagogů. Je tedy možné, že rodiče měli při této položce problémy odpověď jasněji definovat. V této položce nedošlo ke shodě mezi pedagogy a rodiči.

7.2 Vyhodnocení položky 10

V následující položce jsme se snažili zjistit, jak vnímají důležitost jednotlivých úkonů pedagogové a jak rodiče v oblasti grafomotoriky, zrakového vnímání, vnímání času a prostoru, sluchového vnímání a řeči, základních matematických představ, sociálních dovedností, práceschopnosti (pracovní předpoklady) a samostatnosti. Pro tuto položku byly vybrány úkony z knihy Školní zralost, aneb co by mělo dítě umět před vstupem do školy od autorky Jiřiny Bednářové. Položka obsahovala rozsáhlejší tabulku, kde respondenti označovali možnosti dle jejich důležitosti – velmi důležité, méně důležité a nedůležité. Pro větší přehlednost byla tabulka rozdělena do výše zmíněných oblastí. Jelikož nebylo možné obsáhnout vše, co dané oblasti zahrnují, z každé oblasti byly vybrány pouze některé úkony.

Grafomotorika:

Dítě drží správně psací náčiní.

Tabulka 19: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	18	90	18	90
Méně důležité	2	10	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 20: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	36	72	36	72
Méně důležité	14	28	50	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	50	100		

Z oblasti grafomotoriky 90 % dotázaných pedagogů považuje správné držení psacího náčiní za velmi důležité. S tímto názorem se shoduje 72 % dotázaných rodičů a 28 % rodičů považuje správné držení psacího náčiní za méně důležité.

Zrakové vnímání a paměť:

Dítě přiřadí a pojmenuje barvy a jejich odstíny.

Tabulka 21: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	18	90	18	90
Méně důležité	2	10	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 22: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	44	88	44	88
Méně důležité	6	12	50	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	50	100		

Přiřadit a pojmenovat barvy a jejich odstíny je pro 90 % pedagogů velmi důležité. 88 % rodičů se shoduje s jejich názorem, pro 12 % rodičů je tento úkon méně důležitý.

Dítě vyhledá 2 shodné obrazce.

Tabulka 23: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	20	100	20	100
Méně důležité	0	0		
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 24: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	36	72	36	72
Méně důležité	14	28	50	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	50	100		

Všichni dotázaní pedagogové se shodují, že je velmi důležité, aby dítě vyhledalo 2 shodné obrazce. 72 % se shoduje s pedagogy a 28 % rodičů pokládá tuto činnost za méně důležitou.

Dítě odliší obrazce lišící se detailem.

Tabulka 25: pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	18	90	18	90
Méně důležité	2	10	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 26: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	36	72	36	72
Méně důležité	14	28	50	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	50	100		

90 % pedagogů uvádí, že je velmi důležité, aby dítě odlišilo obrazce lišící se detailem. 72 % rodičů se s pedagogy shoduje v tomto názoru a 18 % dotázaných rodičů uvádí, že tento úkon je méně důležitý.

Dítě odliší obrazce lišící se vertikální a horizontální polohou.

Tabulka 27: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	12	60	12	60
Méně důležité	8	40	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 28: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	23	46	23	46
Méně důležité	22	44	45	90
Nedůležité	5	10	50	100
Celkem	50	100		

Tento úkon považuje 60 % pedagogů za velmi důležitý a 40 % za méně důležitý. 46 % rodičů se shoduje s pedagogy a považují ho za velmi důležitý, 44 % za méně důležitý a dokonce 10 % rodičů ho považuje za nedůležitý.

Dítě složí tvar z několika částí.

Tabulka 29: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	15	75	15	75
Méně důležité	5	25	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 30: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	28	56	28	56
Méně důležité	22	44	50	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	50	100		

75 % dotázaných pedagogů si myslí, že je velmi důležité, aby dítě složilo tvar z několika částí. S tímto názorem se shoduje 56 % dotázaných rodičů. 25 % pedagogů se domnívá, že je tento úkon méně důležitý, stejného názoru je 44 % rodičů.

Dítě si zapamatuje několik předmětů.

Tabulka 31: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	19	95	19	95
Méně důležité	1	5	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 32: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	32	64	32	64
Méně důležité	18	36	50	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	50	100		

Zrakovou paměť považuje 95 % pedagogů za velmi důležitou a pouze 5 % za méně důležitou. 64 % rodičů ji považuje stejně jako pedagogové za velmi důležitou a ostatní, tedy 36 % za méně důležitou.

V oblasti zrakového vnímání a paměti nedošlo v žádném z uvedených úkonů ke 100 % shodě mezi pedagogy a rodiči. Přestože všechny výše zmíněné úkony jsou výčetem toho, co by dítě mělo zvládat před nástupem k základnímu vzdělávání. V případě odlišení obrazce, lišícího se vertikální a horizontální polohou se ze strany rodičů objevily názory, že tento úkon není důležitý. Nejblíže se odpovědi přiblížili ke stejnému názoru v případě přiřazení a pojmenování barev a jejich odstínů. Zrakové vnímání má neopomenutelný význam pro budoucí úspěšné zvládnutí čtení a psaní písmen, slabik, slov a číslic.

Vnímání času a prostoru:

Dítě ovládá předložkové vazby – vpravo, vlevo, nad, pod, před, za, mezi.

Tabulka 33: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	20	100	20	100
Méně důležité	0	0		
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 34: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	33	66	33	66
Méně důležité	17	34	50	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	50	100		

Požadavek, aby dítě ovládalo předložkové vazby shledávají všichni pedagogové za velmi důležitý. 66 % dotázaných rodičů se shoduje s jejich názorem a 22 % rodičů ho shledává za méně důležitý.

Dítě seřadí obrázky podle posloupnosti:

Tabulka 35: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	17	85	17	85
Méně důležité	3	15	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 36: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	21	42	21	42
Méně důležité	29	58	50	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	50	100		

Seřadit obrázky podle posloupnosti se jeví 85 % dotázaných pedagogů za velmi důležité a 15 % za méně důležité. 42 % rodičů považuje seřazení obrázků podle posloupnosti za velmi důležité a 58 % za méně důležité.

Dítě se orientuje ve dnech v týdnu a ročních obdobích.

Tabulka 37: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	14	70	14	70
Méně důležité	6	30	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 38: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	22	44	22	44
Méně důležité	22	44	44	88
Nedůležité	6	12	50	100
Celkem	50	100		

Orientaci ve dnech týdnu a ročních období považuje 70 % dotázaných pedagogů za velmi důležitou, k tomuto názoru se přiklání 44 % rodičů. 30 % pedagogů považuje tuto orientaci za méně důležitou, s čímž se shoduje 44 % rodičů a 12 % rodičů ji považuje za nedůležitou.

V oblasti vnímání času a prostoru nedošlo ke shodě mezi pedagogy a rodiči. I v této oblasti se objevil úkon, který někteří rodiče označili za nedůležitý. Přestože orientovat se ve dnech v týdnu a ročních obdobích by dítě mělo před nástupem k základnímu vzdělávání.

Vnímání času a prostoru je potřebné pro každodenní život. Tuto představu dítě získává na základě dlouhodobých zkušeností z více zdrojů. V předškolním věku dítě začíná uvažovat v různých časových dimenzích. To se týká událostí minulých, nebo představ o budoucím dění. Dítě chápe, že předchozí události mohou ovlivnit ty následující, ale opačně působit nemohou. V průběhu předškolního věku dítě dokáže odhadnout, co se bude dít a co je třeba udělat. Často jde spíše o mechanickou aplikaci určitých poznatků (Vágnerová 2013, s. 40).

Řeč a sluchové vnímání:**Dítě tvoří protiklady a slova podobného významu.***Tabulka 39: Pedagogové*

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	13	65	13	65
Méně důležité	7	35	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 40: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	17	34	17	34
Méně důležité	30	60	47	94
Nedůležité	3	6	50	100
Celkem	50	100		

35 % dotázaných pedagogů se domnívá, že je velmi důležité, aby dítě dokázalo tvořit protiklady a slova podobného významu. 35 % se domnívá, že je to méně důležité. V případě dotázaných rodičů 34 % udává, že je tento úkon velmi důležitý a 60 % že je méně důležitý. 6 % udává že není důležitý.

Dítě umí z paměti kratší texty.

Tabulka 41: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	17	85	17	85
Méně důležité	3	15	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 42: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	31	62	31	62
Méně důležité	17	34	48	96
Nedůležité	2	4	50	100
Celkem	50	100		

Schopnost zapamatovat si kratší texty z paměti je pro 85 % pedagogů velmi důležité. Stejného názoru je 62 % dotázaných rodičů. Pro 15 % pedagogů je tato schopnost méně důležitá, s čímž se shoduje 34 % rodičů. A dokonce 4 % rodičů uvádí, že tato schopnost není důležitá.

Dítě mluví gramaticky správně (skloňuje, užívá slovní druhy, časy a rody).

Tabulka 43: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	19	95	19	95
Méně důležité	1	5	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 44: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	15	30	15	30
Méně důležité	28	56	43	86
Nedůležité	7	14	50	100
Celkem	50	100		

95 % pedagogů uvádí, že je velmi důležité, aby dítě mluvilo gramaticky správně, stejného názoru je 30 % rodičů. Pouze 5 % pedagogů se domnívá, že je to méně důležité. S tímto názorem se shoduje 56 % rodičů a 14 % se domnívá, že to není důležité.

Dítě smysluplně popíše děj či situaci.

Tabulka 45: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	19	95	19	95
Méně důležité	1	5	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 46: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	22	44	22	44
Méně důležité	22	44	44	88
Nedůležité	6	12	50	100
Celkem	50	100		

95 % dotázaných pedagogů považuje smysluplný popis děje či situace za velmi důležitý a 5 % za méně důležitý. Ze strany rodičů 44 % považuje smysluplný popis děje či situace za velmi důležitý, 44 % za méně důležitý a 12 % za nedůležitý.

Dítě zná své jméno a příjmení, jména rodičů a adresu.

Tabulka 47: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	20	100	20	100
Méně důležité	0	0		
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 48: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	41	82	41	82
Méně důležité	9	18	50	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	50	100		

Všichni dotázaní pedagogové se shodují, že je velmi důležité, aby dítě znalo své jméno, jména rodičů a adresu. Stejného názoru je 82 % dotázaných rodičů a 18 % se domnívá, že je to méně důležité.

Dítě určí hlásku na začátku a na konci slova.

Tabulka 49: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	18	90	18	90
Méně důležité	2	10	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 50: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	17	34	17	34
Méně důležité	27	54	44	88
Nedůležité	6	12	50	100
Celkem	50	100		

90 % pedagogů udává, že je velmi důležité aby dítě určilo hlásku na začátku a na konci slova. 34 % ze strany rodičů je stejného názoru. Pro 54 % rodičů je tato schopnost určení první a poslední hlásky méně důležitá a pro 12 % nedůležitá.

Z výsledků šetření vyplývá, že ani v této oblasti nedošlo ke shodě mezi pedagogy a rodiči. Překvapujícím zjištěním je že, ve většině úkonů v oblasti řeči a sluchového vnímání byly některými rodiči úkony označeny za nedůležité. Klenková (2010, s. 6) uvádí, že období posledního roku předškolního vzdělávání dítě dokáže zopakovat poměrně dlouhou větu, je schopno reprodukovat různé říkanky a básničky, popsat děj příběhu, to vše znamená souvisle se vyjadřovat. Dokáže pojmenovat předměty kolem sebe a správně vysvětlit nač se používají. Slovní zásoba je základem rozvoje myšlení každého dítěte. Vývoj slovní zásoby závisí na předchozích zkušenostech dítěte, pochopení situací a logických vztahů. Gramatická úroveň jazyka v podstatě odráží stupeň vývoje jedince. Principy gramatiky si dítě osvojuje v průběhu života napodobováním v každodenním styku s okolím. Autorka uvádí, že pokud se po pátém

roce života dítěte stále objevují nedostatky v gramatické struktuře jazyka, může to signalizovat vážnější poruchu vývoje řeči. V případě gramatiky byla uvedena ve 14 % nedůležitost ze strany rodičů. Oblast řeči a sluchového vnímání je v praxi rodiči často podceňována.

Základní matematické představy:

Dítě zvládá třídit podle kritérií.

Tabulka 51: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	18	90	18	90
Méně důležité	2	10	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 52: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	13	26	13	26
Méně důležité	33	66	46	92
Nedůležité	4	8	50	100
Celkem	50	100		

Schopnost zvládat třídit podle kritérií označuje 90 % pedagogů za velmi důležitou, s jejich názorem se shoduje 26 % rodičů. 10 % označuje tuto schopnost za méně důležitou, s čímž se shoduje 66 % dotázaných rodičů. A 8 % rodičů považuje tuto schopnost za nedůležitou.

Dítě ovládá pojmy více, méně a stejně.

Tabulka 53: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	19	95	19	95
Méně důležité	1	5	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 54: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	34	68	34	68
Méně důležité	15	30	49	98
Nedůležité	1	2	50	100
Celkem	50	100		

Ovládat pojmy pojmy více, méně a stejně považuje 95 % pedagogů za velmi důležité, 68 % rodičů je stejného názoru. 5 % pedagogů to považuje za méně důležité, stejně tak 30 % rodičů a pouze 2 % rodičů považují ovládání těchto pojmů za nedůležité.

Dítě pojmenuje a manipuluje s množstvím do 10.

Tabulka 55: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	17	85	17	85
Méně důležité	3	15	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 56: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	36	72	36	72
Méně důležité	14	28	50	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	50	100		

85 % dotázaných pedagogů uvádí, že je velmi důležité pojmenovat a manipulovat s množstvím do 10, 72 % dotázaných rodičů je stejného názoru. A 15 % pedagogů se domnívá, že je to méně důležité, s čímž se shoduje 28 % dotázaných rodičů.

Dítě určí a pojmenuje geometrické tvary.

Tabulka 57: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	16	80	16	80
Méně důležité	4	20	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 58: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	27	54	17	54
Méně důležité	20	40	47	94
Nedůležité	3	6	50	100
Celkem	50	100		

80 % pedagogů shledává velmi důležité určení a pojmenování geometrických tvarů a 20 % to shledává za méně důležité. 54 % rodičů považuje určení a pojmenování geometrických tvarů za velmi důležité, 40 % za méně důležité a 6 % rodičů za nedůležité.

Z dotazníkového šetření vyplývá, že názory pedagogů a rodičů se v oblasti základních matematických představ neshodují. Základní matematické představy jsou předpokladem pro zvládnutí učiva matematiky. Na utváření těchto představ se podílí úroveň rozvoje řeči, porozumění slovům, jejich významu a následně aktivní používání. Dítě potřebuje pro praktický život plně chápat a používat pojmy, které vedou k porovnávání, řazení, třídění a posléze vytvoření představy množství (Bednářová 2010, s. 47). Překvapivě třídění podle kritérií, ovládání pojmů více, méně a stejně, určení a pojmenování geometrických tvarů považují někteří dotázaní rodiče za nedůležité.

Sociální dovednosti:

Dítě bez upozornění dodržuje pravidla slušného chování.

Tabulka 59: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	19	95	19	95
Méně důležité	1	5	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 60: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	37	74	37	74
Méně důležité	9	18	46	92
Nedůležité	4	8	50	100
Celkem	50	100		

Dodržování pravidel slušného chování považuje 95 % dotázaných pedagogů za velmi důležité, s tímto názorem se shoduje 74 % dotázaných rodičů. 5 % pedagogů toto dodržování považuje za méně důležité a stejně tak 18 % rodičů. 8 % rodičů dokonce považuje dodržování slušného chování za nedůležité.

Dítě dokáže překonat překážky, unese nezdar či prohru.

Tabulka 61: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	16	80	16	80
Méně důležité	4	20	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 62: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	25	50	25	50
Méně důležité	20	40	45	90
Nedůležité	5	10	50	100
Celkem	50	100		

80 % pedagogů se domnívá, že je velmi důležité, aby dítě dokázalo překonat překážky a uneslo nezdar či prohru. 50 % rodičů je stejného názoru. 20 % pedagogů považuje tuto schopnost za méně důležitou, stejně tak 40 % rodičů. A 10 % rodičů považuje schopnost překonat překážky a unést nezdar či prohru za nedůležitou.

Dítě dokáže spolupracovat ve skupině.

Tabulka 63: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	18	90	18	90
Méně důležité	2	10	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 64: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	31	62	31	62
Méně důležité	19	38	50	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	50	100		

Zvládat spolupracovat ve skupině shledává 90 % pedagogů za velmi důležité a 10 % za méně důležité. 62 % rodičů shledává, že je tato dovednost velmi důležitá a 38 % že je méně důležitá.

Dítě se bez problémů adaptuje na změny, na nové situace a prostředí.

Tabulka 65: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	19	95	19	95
Méně důležité	1	5	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 66: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	22	44	22	44
Méně důležité	26	52	48	96
Nedůležité	2	4	50	100
Celkem	50	100		

95 % dotázaných pedagogů si myslí, že je adaptace velmi důležitá, 44 % rodičů s tímto názorem souhlasí. 5 % pedagogů uvádí, že je adaptace méně důležitá, s čímž se shoduje 52 % rodičů. 4 % rodičů si myslí, že adaptace není důležitá.

V oblasti sociálních dovedností nedochází ke shodě mezi pedagogy a rodiči. Zarážející je, že 8 % rodičů se domnívá, že dodržování pravidel slušného chování není důležité. Dalšími úkony, u kterých rodiče uvádějí nedůležitost jsou překonání překážek, unesení nezdaru či prohry a adaptaci na nové prostředí. Vágnerová (2013, s. 42) uvádí, že dosažení žádoucí úrovně regulace a řízení vlastního jednání je nezbytné pro zvládnutí výuky a tudíž je i jednou ze složek školní zralosti. V předškolním věku se začínají rozvíjet exekutivní funkce, jde o soubor schopností, které slouží hlavně k řízení psychických procesů pozornosti, prožívání a uvažování i chování. Umožňují udržet žádoucí aktivitu a potlačit to, co je považováno za neúčelné, či dokonce za nežádoucí.

Práceschopnost (pracovní předpoklady):

Dítě samostatně plní i náročné úkoly a dokončí je.

Tabulka 67: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	16	80	16	80
Méně důležité	4	20	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 68: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	10	20	10	20
Méně důležité	32	64	42	84
Nedůležité	8	16	50	100
Celkem	50	100		

80 % dotázaných pedagogů uvádí, že je velmi důležité, aby dítě plnilo náročné úkoly a dokončilo je, 20 % rodičů se shoduje s názorem pedagogů. 20 % pedagogů uvádí že, je to méně důležité, stejného názoru je 64 % dotázaných rodičů. A 16 % rodičů se domnívá, že to není důležité.

Dítě projevuje zvědavost a má zájem o nové věci.

Tabulka 69: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	18	90	18	90
Méně důležité	2	10	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 70: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	34	68	34	68
Méně důležité	16	32	50	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	50	100		

90 % dotázaných pedagogů shledává zvědavost za velmi důležitou a 10 % za méně důležitou.

68 % rodičů považuje zvědavost za velmi důležitou a 32 % za méně důležitou.

V oblasti průřesnosti nedochází ke shodě mezi pedagogy a rodiči. Průřesnost neboli pracovní předpoklady jsou nezbytné pro školní práci. Patří sem pozornost, schopnost odolávat rušivým vlivům, zároveň také motivace (zájem, chuť), schopnost dokončit úkol, aj. Působnost je závislá na zrání frontálních laloků a hodnotí se v rámci posuzování školní zralosti. Pokud pozornost není dostatečně rozvinuta, bude pro dítě těžké fungovat ve škole. Dítě by se mělo bez větších problémů pustit do neznámého úkolu. Dítě by mělo uplatnit znalosti z různých situací, dokázat je využít a vycházet z nich při řešení dalších problémů (Těthalová 2013, s. 12). Přestože schopnost plnit i náročné úkoly a dokončit je, je jedním z podstatných pracovních předpokladů, 16 % rodičů si myslí, že tento předpoklad není důležitý.

Sebeobsluha a samostatnost:

Dítě se samostatně svlékne, oblékne a udržuje ve svých věcech pořádek.

Tabulka 71: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	19	95	19	95
Méně důležité	1	5	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 72: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	40	80	40	80
Méně důležité	10	20	50	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	50	100		

95 % pedagogů uvádí, že je velmi důležité, aby se dítě samostatně svléklo, obléklo a udržovalo ve svých věcech pořádek, s tímto názorem se shoduje 80 % dotázaných rodičů. 5 % pedagogů toto považuje za méně důležité, s čímž se shoduje 20 % dotázaných rodičů.

Dítě je samostatné a čisté během stolování.

Tabulka 73: Pedagogové

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	19	95	19	95
Méně důležité	1	5	20	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	20	100		

Tabulka 74: Rodiče

	Četnost		Kumulativní četnost	
	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)	absolutní	relativní (vyjádřeno v %)
Velmi důležité	34	68	34	68
Méně důležité	16	32	50	100
Nedůležité	0	0		
Celkem	50	100		

Samostatnost a čistotu během stolování 95 % pedagogů považuje za velmi důležitou a 5 % za méně důležitou. 68 % rodičů ji považuje za velmi důležitou a 32 % za méně důležitou. Z šetření vyplývá, že v oblasti samostatnosti a sebeobsluhy názory pedagogů a rodičů nejsou shodné. Udržování pořádku se dítě musí učit. Naprosto neúčinné řešení, je udržovat pořádek za dítě, což je chybou v přístupu některých maminek. Několik užitečných rad pro rodiče uvádí autorka Verecká (2002, s. 73–75) ve své knize Jak pomáhat dětem při vstupu do školy. Pokud rodič chce, aby si dítě ve svých věcech uklidilo, měl by být přítomen a dítěti pomáhat. Učit dítě postupu při úklidu a naučit ho, že každá věc má své místo. Měl by dítěti ponechat dostatečný čas na úklid. Rodič by měl odmítnout spolupráci za předpokladu, že dítě jen sedí a kouká, jak rodič uklízí. Dítě by mělo udržovat pořádek ve svých věcech každý den, tím rodič podporuje u dítěte pravidelnost a řád.

7.3 Shrnutí výsledků empirické části

Na základě dotazníkového šetření bylo zjištěno, že většina dotázaných respondentů ze strany pedagogických pracovníků mateřských škol a rodičů preferuje, aby děti v předškolním věku navštěvovaly mateřské školy. Rodiče od mateřských škol očekávají všestrannou péči o dítě, která je spojena také s přípravou dítěte k základnímu vzdělávání. Někteří očekávají od pedagogických pracovníků odborné rady ohledně výchovy a vzdělávání jejich dětí. Učitelé se domnívají, že dnešní rodiče od mateřských škol očekávají spíše hlídání a to, že mateřské školy dítě všemu naučí. Shodují se v názoru, že hlavním přínosem mateřských škol je především socializace dítěte, zapojení do kolektivu ostatních dětí a osamostatnění. Další předností mateřských škol je, že příznivě ovlivňují celkový vývoj dítěte, tohoto názoru jsou především učitelky mateřských škol.

Z průzkumu vyplývá, že spolupráce mateřských škol a rodičů je celkově na dobré úrovni. Někteří z dotázaných rodičů mají důvěru v pedagogické rady učitelek mateřských škol a řídí se jimi. Všichni respondenti si jsou vědomi důležitosti vzájemné spolupráce v přípravě dítěte k základnímu vzdělávání.

První hypotézu, že polovina dotázaných rodičů si neuvědomuje, co zahrnuje školní zralost, potvrdila položka číslo 9. Většina rodičů zaměňuje školní zralost s připraveností na školu. M Pouze 6 rodičů spojuje školní zralost se zralostí centrální nervové soustavy. V jednotlivých oblastech, obsažených v položce číslo 10 a podstatných pro úspěšný vstup do základní školy nedošlo ke shodě mezi pedagogy a rodiči. Což potvrzuje druhou hypotézu, že názory učitelek mateřských škol a rodičů se nebudou shodovat. Rodiče často považovaly jednotlivé úkony za méně důležité a v některých případech za nedůležité. I když se jednalo o úkony, které by dítě před vstupem k základnímu vzdělávání mělo zvládat.

Závěr

Předložená bakalářská práce se zabývala problematikou školní zralosti. Cílem bylo objasnit a charakterizovat problematiku školní zralosti a zjistit, zda se shodují názory učitelek mateřských škol a rodičů na školní zralost dětí. Dále zjistit, co rodiče očekávají od mateřských škol a v čem vidí hlavní přínos těchto výchovně vzdělávacích institucí. A také zjistit, na jaké úrovni funguje spolupráce mateřské školy s rodinou. Dalším cílem bylo ověření hlavních hypotéz, že polovina dotázaných rodičů si neuvědomuje, co vše zahrnuje školní zralost a že názory na školní zralost učitelek mateřských škol a rodičů dětí v předškolním věku nebudou shodné. Cíl byl splněn.

V praktické části byl prostřednictvím zkonstruovaného dotazníku realizován průzkum, jehož respondenty byli pedagogičtí pracovníci mateřských škol a rodiče dětí předškolního věku. V dotazníku jsme se snažili obsáhnout všechny aspekty, týkající se dané problematiky pro ucelenou představu o tom, jaká je povědomost a informovanost pedagogických pracovníků mateřských škol, ale hlavně rodičů o školní zralosti.

Školní zralost a s ní spojené odklady školní docházky jsou v posledních letech vzrůstajícím problémem. V praxi se setkáváme s rodiči, kteří si jsou vědomi, že jejich dítě má určité nedostatky. Odklad školní docházky je pohodlnější variantou, než aby věnovali dítěti více času. Doufají, že dítě samo dozraje. Čas, který je dítěti věnován se promítne nejen do výchovy a do průběžné přípravy na školu, ale také do přípravy dítěte na život. Na druhé straně jsou rodiče, kteří se odkladu školní docházky brání, přestože by dítěti odklad prospěl. Setkáváme se situacemi, kdy rodič s dítětem podstoupí vyšetření školní zralosti. Závěrem vyšetření je návrh odložení školní docházky o jeden rok, stejného názoru jsou také pedagogičtí pracovníci mateřských škol a i přesto rodiče s tímto názorem nesouhlasí.

Smyslem této práce nebylo objasnění problematiky odkladů školní docházky. Ale hlavně uvědomění si, že ke školní zralosti děti nedozrávají samy. A že je zapotřebí, aby rodina a učitelky mateřských škol ve vzájemné spolupráci vybudovaly základní zdravé pilíře osobnosti dítěte. Aby byly průvodci a pomocníci k odpovídající připravenosti dětí ke vstupu nejen do základní školy, ale zároveň do dalších životních etap. Příprava dítěte předškolního věku na úspěšný vstup k základnímu vzdělávání nespočívá jen v nácviu specifických

dovedností či získání konkrétních vědomostí. V pravém slova smyslu se jedná o průběžnou podporu celkového rozvoje dítěte.

Podstatná je v tomto případě průběžnost. Důležité je plynulé a navazující vypěstování hodnot a postojů, které si dítě s sebou nese do pozdějšího života. Hlavní je také uvědomění, že dítě se učí a vstřebává informace nejen záměrnými činnostmi, ale zejména z přirozeného prostředí, které jej obklopuje.

Teoretické aspekty zkoumané problematiky školní zralosti potvrzují, že školní zralost je stav vývoje dítěte, který zaručí zvládnutí požadavků a nároků vzdělávání na základní škole. Zmíněný stav je možné z vnějšku ovlivnit. Proto je zřejmé, že bez znalostí vývoje dítěte se všichni, kteří se podílejí na jeho výchově a vzdělávání neobejdou. Hlavní je neproměškat to, co je pro určitou vývojovou fázi podstatné. Náprava a následné odbourávání špatného zafixování je obtížnější a časově náročnější.

Dítěti by se měla poskytovat pomoc a podpora v míře, kterou potřebuje a v kvalitě, která mu vyhovuje. Prostor, který jej obklopuje, by mělo disponovat vstřícností, podnětností, obsahovou bohatostí a zajímavostí. Dítě by se zde mělo cítit bezpečně, jistě a spokojeně.

Tato práce zdaleka nemohla obsáhnout vše, co se vztahuje k problematice školní zralosti. V průzkumu bylo zjištěno, že většina dotázaných rodičů ví, kde je možné získat informace o školní zralosti, přesto si z velké části neuvědomují, co vše školní zralost zahrnuje. Úkonům, které jsou podstatné pro úspěšný vstup do základní školy nepřipisují důležitost. Co je příčinou těchto mylných představ, by mohlo být podnětem pro další průzkumy v této oblasti. 4 dotázaní respondenti uvedli nedostatečnou úroveň spolupráce mateřské školy a rodiny, další šetření by mohlo odůvodnit jejich mínění. Z dotazníkového šetření dále vyplývá, že pedagogové mají zcela jinou představu o tom, co rodiče očekávají od mateřských škol, což naznačuje další směr průzkumu v této oblasti.

Návrh opatření

Z průzkumu vyplývá, že rodiče mají zájem o mateřské školy a to nejen z důvodů zapojení dítěte do kolektivu a osamostatnění, ale také, že někteří očekávají odborné rady ohledně výchovy a vzdělávání jejich dětí. S tím vším je úzce spjata spolupráce rodiny a mateřské školy. Mezi rodinou a mateřskou školou by měl být otevřený vztah. Obě strany by ve výchově a vzdělávání dětí měly zastávat shodné postoje.

Problémem je v dnešní době postavení a role pedagoga. Učitelé jsou veřejností vnímáni jako nejslabší článek veřejné služby. Na tento problém se poukazuje dokonce i v médiích. Rodiče sice očekávají odborné rady, ale často se stává, že pokud učitelka přijde s nějakým návrhem, rodič ho zamítne. Několik rodičů v průzkumu uvedlo, že mateřská škola dítě vše naučí, s tímto názorem se shoduje většina pedagogů. V praxi se však setkáme i s takovými rodiči, kteří poté přijdou za učiteli a kritizují to, co učitel v dítěti vypěstoval. Vzhledem ke zjištění, že 8 % dotázaných rodičů uvedlo, že není důležité, aby dítě dodržovalo pravidla slušného chování. Můžeme předpokládat, že právě tyto rodiče nejspíš nebudou s učiteli jednat s patřičnou slušností. Pedagogičtí pracovníci mají před sebou nelehký úkol a to, získat takovéto rodiče ke spolupráci. A k tomu je zapotřebí umět profesionálně komunikovat. Správná komunikace může otevřít bránu k porozumění. Navrhovaným opatřením je v tomto případě supervize. Supervize je nástroj, který pedagogům pomáhá rozvíjet profesní dovednosti a najít řešení v těžkých až konfliktních situacích.

Z průzkumu dále vyplývá, že rodiče získávají informace nejen od samotných pracovníků pedagogických zařízení, ale také z internetových zdrojů. Často čerpají z různých článků, o jejichž odbornosti by se dalo spekulovat. Tento fakt může být příčinou domněnky pedagogů, že rodiče očekávají od mateřských škol hlídání dětí. V praxi se mohou pedagogové setkat se situací, kdy jim rodiče oponují, protože na internetu získali informace, které se neshodují s tím, co jim pedagog říká. Rodiče se mohou domnívat, že mají znalosti o výchově a vzdělávání dětí díky těmto zdrojům a proto jim mateřské školy slouží jako hlídací zařízení. Rodiče by si především měli uvědomit skutečnost, že pedagogičtí pracovníci mateřských škol jsou odborníci na výchovu a vzdělávání v předškolním věku dítěte. K výše zmíněnému problému by byla řešením celková osvěta veřejnosti, týkající se vyzdvižení profesionality pedagogů.

Seznam použitých zdrojů

- BUDÍKOVÁ, J., et al. 2004. *Je vaše dítě připraveno do 1. třídy?* 1. vyd. Brno: Computer Press. ISBN 80-7226-637-3.
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. 2007. *Diagnostika dítěte předškolního věku.* 1. vyd. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1829-0.
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2010. *Školní zralost.* 1. vyd. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-2569-4.
- GAVORA, P., 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu.* 2. rozšíř. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185.
- GILLERNOVÁ, I., MERTIN, V., 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy.* 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.
- KLENKOVÁ, J., 2003. *Diagnostika předškoláka.* Brno: MC nakladatelství. ISBN 80-239-0082-X.
- KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. 2001. *Předškolní a primární pedagogika.* 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-585-7.
- KOŤÁTKOVÁ, S., 2008. *Dítě a mateřská škola.* Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1568-1.
- KROPÁČKOVÁ, J., 2012. Usnadněte svému dítěti vstup do 1. třídy. *Můj předškolák*, roč. 1, č. 1, s. 38. ISSN 2336-1204.
- KUTÁLKOVÁ, D., 2010. *Jak připravit dítě do 1. třídy.* 2. dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3246-6.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 1998. *Vývojová psychologie.* 3. přeprac. a dopl. vyd.. Praha: Grada publishing. ISBN 80-7169-195-X.

MATĚJČEK, Z., 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vyd. Praha: Grada publishing. ISBN 978-80-247-0870-6.

SMOLÍKOVÁ, K., aj., 2004. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VUP.

TĚTHALOVÁ, M., 2013. V komunikaci druhým sdělujeme, jak rozumíme světu. *Informatorium*, roč. 20, č. 7, s. 8–9. ISSN 1210-7506.

TĚTHALOVÁ, M., 2013. Bez znalosti vývoje dítěte se učitelé neobejdou. *Informatorium*, roč. 20, č. 9, s. 12. ISSN 1210-7506.

VÁGNEROVÁ, M., 2013. Citlivý rozvoj schopností předškolního dítěte. *Poradce ředitelky*, roč. 3, č. 1, s. 40–42. ISSN 1804-9745.

VERECKÁ, N., 2002. *Jak pomáhat dětem při vstupu do školy*. Praha: NLN. ISBN 80-7106-474-2.

WOLFSON, R. C., 2004. *Bystřé dítě: předškolák*. 1. vyd. Praha: Ottovo nakladatelství. ISBN 80-7360-002-1.

Zákon č. 472/2001 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2011, částka 190, s. 10275.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Konkretizované očekávané výstupy (s. 19)

Příloha č. 2: Vzor dotazníku (s. 34)

Příloha č. 1: Konkretizované očekávané výstupy

Materiál „Konkretizované očekávané výstupy“ doplňuje dokument Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV).

Konkretizované očekávané výstupy rozpracovávají a zpřesňují jednotlivé očekávané výstupy v rámci vzdělávacích oblastí v RVP PV, které jsou popsány v optimální úrovni a které lze považovat pro děti na konci předškolního období za žádoucí.

Konkretizované výstupy upřesňují požadavky na jednotlivé očekávané výstupy v podobě činností a příležitostí tak, aby bylo zcela jasné, co by mělo dítě zpravidla na konci předškolního vzdělávání dokázat.

S pomocí konkrétních očekávaných výstupů stanoví pedagogové v rámci integrovaných bloků cílenou vzdělávací nabídku, která je pro naplňování očekávaných výstupů smysluplná a účelná. Ke snadnější orientaci jsou výstupy kódovány, uspořádány nejen do pěti vzdělávacích oblastí RVP PV, ale v jejich rámci dále utříděny do konkrétnějších „podoblastí“ rozvoje a učení dítěte. Protože vzdělávací oblasti v RVP PV se vzájemně prolínají, jsou i některé očekávané výstupy uváděné v jednotlivých vzdělávacích oblastech provázané, popř. se do určité míry opakují. Dále jsou očekávané výstupy uvedeny ve zkrácené podobě a pojmy, které upřesňují očekávaný výstup, se posouvají do kategorie konkretizovaný výstup.

Struktura:

- 5.1. Dítě a jeho tělo (oblast biologická)**
- 5.2. Dítě a jeho psychika (oblast psychologická)**
- 5.3. Dítě a ten druhý (oblast interpersonální)**
- 5.4. Dítě a společnost (oblast sociálně-kulturní)**
- 5.5. Dítě a svět (oblast environmentální)**

VZDĚLÁVACÍ OBLAST 5. 1 DÍTĚ A JEHO TĚLO (BIOLOGICKÁ)

Fyzický rozvoj a pohybová koordinace

Zachovávat správné držení těla. Zvládnout základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí. Koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla. Vědomě napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru. Ovládat dechové svalstvo, sladit pohyb se zpěvem.

- *postavit se zpříma a udržet správné držení těla po dobu vnější kontroly*
- *běhat, skákat, udržovat rovnováhu na jedné noze*
- *vyrovnávat svalové dysbalance v běžném pohybu*
- *otočit se čelem vzad bez ztráty rovnováhy a orientace*
- *zvládat nižší překážky, zvládat různé druhy lezení*
- *házet a chytat míč, užívat různé náčiní, nářadí*
- *užívat různé pomůcky k pohybu (tříkolky, koloběžky, odrážedla)*
- *pohybovat se bezpečně ve skupině dětí*
- *pohybovat se koordinovaně a jistě, a to i v různém přírodním terénu (např. v lese, na sněhu, v písku)*
- *přizpůsobit či provést jednoduchý pohyb podle vzoru či pokynů*
- *pohybovat se dynamicky po delší dobu (např. běhat při hře 2 minuty a více)*
- *být pohybově aktivní po delší dobu (10 minut a více) v řízené i spontánní aktivitě*
- *pohybovat se rytmicky, dodržet rytmus*
- *doprovázet pohyb zpěvem (např. při pohybových hrách, při chůzi, při rytmických činnostech)*

Jemná motorika, koordinace ruky a oka

Ovládat koordinaci ruky a oka, zvládnout jemnou motoriku. Zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami, nástroji a materiály.

- *upřednostňovat užívání pravé či levé ruky při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje*
- *tužku držet správně, tj. dvěma prsty, třetí podložený, s uvolněným zápěstím*
- *vést stopu tužky při kresbě, apod.*
- *napodobit základní geometrické obrazce, různé tvary, popř. písmena*
- *pracovat se stavebnicemi, skládankami (stavět z kostek, navlékat korálky, skládat mozaiky, zavázat kličku)*
- *zvládat výtvarné činnosti, provádět jednoduché úkony s výtvarnými pomůckami (např. tužkou, pastelem, štětcem, nůžkami) a materiály (např. papírem-překládání, textilem, modelovací hmotou)*
- *kreslit, malovat, modelovat, vytrhávat, stříhat, lepit, vytvářet objekty z přírodních i umělých materiálů*
- *zacházet správně s jednoduchými rytmickými a hudebními nástroji (např. trianglem, bubínkem, chřestidly)*

Sebeobsluha

Zvládat sebeobsluhu, uplatňovat základní kulturně hygienické a zdravotně preventivní návyky. Zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony.

- *pečovat o osobní hygienu, samostatně zvládat pravidelné běžné denní úkony (např. používat toaletní papír a splachovací zařízení, mýt si a utírat ruce, umět používat kapesník)*
- *samostatně se oblékat, svlékat, obouvat, zapnout knoflíky, zipy, zavázat tkaničky*
- *samostatně jíst, používat příbor, nalít si nápoj, popř. polévku, používat ubrousek*
- *postarat se o své osobní věci, o hračky a pomůcky*
- *udržovat pořádek, zvládat jednoduché úklidové práce*

Zdraví, bezpečí

Pojmenovat části těla a některé orgány, znát základní pojmy užívané ve spojení se zdravím, pohybem a sportem. Rozlišovat, co zdraví prospívá a co mu škodí. Mít povědomí o významu

péče o čistotu a zdraví, aktivního pohybu a zdravé výživy. Mít povědomí o některých způsobech ochrany zdraví a bezpečí. Chovat se obezřetně při setkání s cizími a neznámými osobami.

- *pojmenovat viditelné části těla včetně některých dílčích částí (např. rameno, koleno, loket, zápěstí) a některé vnitřní orgány (např. srdce, plíce, mozek, žaludek)*
- *mít poznatky o narození, růstu těla a jeho základních proměnách*
- *znát základní zásady zdravého životního stylu (např. o pozitivních účincích pohybu a sportu, hygieny, zdravé výživy, činnosti a odpočinku, pobytu v přírodě, otužování) a o faktorech poškozujících zdraví včetně návykových látek*
- *uvědomovat si, co je nebezpečné*
- *projevovat bezpečný odstup vůči cizím osobám*
- *chovat se přiměřeně a bezpečně ve známém prostředí (např. ve školním prostředí, na hřišti, na veřejnosti, v přírodě)*
- *znát a dodržovat základní pravidla chování na chodníku a na ulici (dávat pozor při přecházení, rozumět světelné signalizaci)*
- *vědět, jak se vyhnout nebezpečí (být opatrné, obezřetné, kam se v případě potřeby obrátit o pomoc, koho přivolat)*
- *bránit se projevům násilí*

VZDĚLÁVACÍ OBLAST 5. 2 DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA (PSYCHOLOGICKÁ)

Jazyk a řeč

Výslovnost, gramatická správnost řeči, porozumění, vyjadřování, dorozumívání

Správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči. Pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno. Vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, ve vhodně zformulovaných větách. Vést rozhovor, formulovat otázky, odpovídat, slovně reagovat. Domluvit se slovy. Porozumět slyšenému. Sledovat a vyprávět příběh, pohádku. Připravuje se pro život v mnohojazyčné evropské společnosti.

- *spontánně vyprávět zážitky ze sledování filmových pohádek nebo pohádek z médií*
- *vyslovovat všechny hlásky správně a mluvit zřetelně, gramaticky správně, v přiměřeném tempu, ovládat sílu a intonaci hlasu*
- *znát většinu slov a výrazů běžně používaných v prostředí dítěte (např. sdělit svoje jméno a příjmení, adresu, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele, rozumět většině pojmenování, které se týkají dítěti známých předmětů, popř. znát i některé, které se týkají vzdálenějšího světa)*
- *mít přiměřeně bohatou slovní zásobu, dokázat osvojená slova aktivně uplatnit v řeči, používat větší množství slovních obrátů, správně určovat a pojmenovávat věci a jevy ve svém okolí*
- *používat jednoduchá souvětí, vyjádřit myšlenku, nápad, mínění, popsat situaci, událost, vyjádřit svoje pocity, prožitky*
- *dodržovat pravidla konverzace a společenského kontaktu – řečovou kázeň (např. dokázat naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka i obsah, dokázat zformulovat otázku, samostatně a smysluplně odpovědět na otázku, umět komentovat zážitky a aktivity, posuzovat slyšené)*
- *dorozumět se verbálně i nonverbálně (např. používat gesta, udržet oční kontakt, reagovat správně na neverbální podněty)*
- *sledovat a zachytit hlavní myšlenku příběhu, vyslechnutý příběh převyprávět samostatně, věcně správně, popř. dokázat odhadnout, jak by mohl příběh pokračovat*
- *předat vzkaz*
- *chápat jednoduché hádanky a vtipy*
- *poznat a najít k sobě slova, která se rýmuji, doplnit chybějící slovo rýmu*
- *poznat a vyhledat slova protikladného významu (antonyma), podobného významu (synonyma), stejně znějící a slova různého významu (homonyma)*
- *rozkládat slova na slabiky*
- *vyčlenit hlásku na počátku a na konci slova*
- *rozlišit krátké a dlouhé samohlásky*

- *znát, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit*
- *vnímat jednoduché písně, rýmy, popěvky v cizím jazyce*

Poznávací schopnosti

Vnímání

Vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů. Vědomě využívat všech smyslů, záměrně pozorovat, postřehovat, všímat si (nového, změněného, chybějícího). Zaměřovat se na to, co je z poznávacího hlediska důležité.

- *zaregistrovat změny ve svém okolí (všimnout si a rozpoznat, co se změnilo např. ve třídě, na kamarádovi, na obrázku)*
- *rozlišit zvuky známé melodie, rozlišit a napodobit rytmus*
- *sluchem rozlišit slova, slabiky, počáteční slabiky a hlásky ve slovech*
- *rozlišit tvary předmětů, základní geometrické tvary, základní barvy (červená, modrá, žlutá), barvy složené (oranžová, zelená, fialová), další barevné kvality (odstíny aj.) a vlastnosti objektů např. lesk, hladkost a jiné specifické znaky*
- *správně reagovat na světelné a akustické signály*
- *rozpoznat odlišnosti v detailech (např. vyhledat a doplnit chybějící část v obrázku, jednotlivé části složit v celek, nalézt cestu v jednoduchém labyrintu, složit puzzle, hrát pexeso, domino, loto)*
- *odhalit podstatné a nepodstatné znaky, charakteristické znaky předmětů, osob, zvířat*
- *rozlišit známé chutě a vůně i zápachy (např. slané, sladké, kyselé, hořké, vůni koření, různých pochutin)*

rozlišit hmatem vlastnosti předmětu (např. strukturu povrchu), určit tvar, materiál, počet, velikost

Pozornost, soustředěnost, paměť

Záměrně se soustředit a udržet pozornost. Vyvinout volní úsilí, soustředit se na činnost a její dokončení. Naučit se nazpaměť krátké texty, záměrně si zapamatovat a vybavit.

- *soustředěně poslouchat pohádku, hudební skladbu, divadelní hru (např. sledovat pozorně divadelní představení a následně ho reprodukovat), nenechat se vyrušit – neodbíhat od činnosti, pracovat v klidu (např. vyřešit labyrint)*
- *dokončit hru (neodbíhat od ní) i rozdělanou činnost*
- *udržet pozornost i při méně atraktivních činnostech*
- *uposlechnout pokynu dospělého a řídit se jím*
- *zapamatovat si krátké říkanky, rozpočítadla, jednoduché básničky, písničky a reprodukovat je, přijmout jednoduchou dramatickou úlohu*
- *zapamatovat si pohádku, děj, příběh a převyprávět ho*
- *záměrně si zapamatovat a vybavit si prožité příjemné i nepříjemné pocity (např. vyprávět zážitky z výletu), viděné (např. vyjmenovat květiny viděné na procházce), slyšené (např. zapamatovat si rytmus, melodii)*
- *pamatovat si postup řešení (např. postup jednoduché stavby, postup řešení labyrintu, určitý algoritmus, zapamatovat si umístění obrázku na konkrétním místě - Pexeso)*
- *zapamatovat si různé zvuky zvířat, běžně užívaných předmětů – sklo, papír, kov, dřevo, ale i události – kroky, dveře, tekoucí voda, vítr, déšť, bouřka apod., melodii (zvuky hudebních nástrojů), jednoduché taneční kroky, pořadí cviků nebo úkonů (např. skákání Panáka), krátký rytmický celek*
- *uplatňovat postřeh a rychlost*

Tvořivost, vynalézavost, fantazie

Vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech (konstruktivních, výtvarných, hudebních, pohybových či dramatických).

- *rozvíjet a obohacovat hru podle své představivosti a fantazie*
- *spontánně vyprávět zážitky ze svého okolí, z různých vyprávění, či co dítě prožilo příjemného i nepříjemného*
- *vyjadřovat fantazijní představy*
- *dokončit příběh, pohádku (např. vymyslet konec, jinou variantu)*

- *vyprávět příběh s vizuální či akustickou oporou (podle obrázků, s dopomocí otázek atd.)*
- *vyjádřit vlastní jednoduché pohybové představy, rytmický doprovod nebo melodii (např. vymýšlet krátké dramatické scénky, naznačit, vyjádřit pomocí pantomimy konkrétní činnost, pohybem ztvárnit slyšenou melodii)*
- *tvořivě využívat přírodní i ostatní materiály při pracovních a výtvarných činnostech, experimentovat s materiály, poznávat a využívat výrazové možnosti (vytvářet různé plošné a prostorové útvary, mísit barvy, zkoumat odlišné účinky suchých a vlhkých podkladů, aj.)*
- *s materiály, barvami (např. vytvořit koláž, smíchat barvy, zapouštět barvy do klovatiny)*
- *dokreslit chybějící části na obrázku, sestavit části v celek, vytvořit jednoduchý model, stavbu, provést obměnu, tvořit dle vlastní představy, např. stavby z kostek*
- *navrhnout další varianty řešení (co by se stalo, kdyby ...)*
- *experimentovat s výtvarně netradičními materiály*
- *využívat tvůrčí a výtvarné techniky k výzdobě prostředí*
- *improvizovat a hledat náhradní řešení*

Rozlišování obrazných znaků a symbolů, grafické vyjadřování

Zaměřovat se na to, co je z poznávacího hlediska důležité. Rozlišovat některé obrazné symboly a porozumět jejich významu a funkci.

- *rozlišit některé jednoduché obrazné symboly, piktogramy a značky, umět je používat (např. číst piktogramy, pochopit obrázkové čtení)*
- *pochopit význam piktogramu (např. pravidla chování ve skupině, v hromadném dopravním prostředku, znát význam elementárních dopravních značek a označení nebezpečí (elektrina, zákaz rozdělování ohně, koupání, skákání do vody atd.)*
- *rozpoznat některé grafické znaky s abstraktní podobou (např. zná některé číslice, písmena, dopravní značky)*

- *sledovat očima zleva doprava a dle potřeby i zprava doleva, případně v dalších směrech, jmenovat objekty zleva doprava, vyhledat první a poslední objekt ve skupině, vést čáru zleva doprava, shora dolů*
- *objevovat význam ilustrací, soch, obrazů*
- *poznat napsané své jméno, podepsat se tiskacím písmem svým jménem, popř. graficky označit své výtvary (např. použít nějaký symbol)*
- *napodobit základní geometrické znaky a tvary (čára svislá, čára vodorovná, křížek, vlnovka, kruh, čtverec, obdélník, trojúhelník atd.)*
- *napodobit některá písmena, číslice*
- *poznat některé hudební znaky*

Časoprostorová orientace

Chápat prostorové pojmy, elementární časové pojmy. Orientovat se v prostoru i v rovině, částečně se orientovat v čase.

- *rozlišovat vpravo – vlevo na vlastním těle, v prostoru s oporou o nějaký předmět*
- *rozlišovat a používat základní prostorové pojmy (např. dole, nahoře, uprostřed, před, za, pod, nad, uvnitř, vně, u, vedle, mezi, nízko, vysoko, na konci, na kraji, vpředu, vzadu, blízko, daleko, dopředu, dozadu, nahoru, dolů) a těchto pojmů běžně užívat*
- *rozlišovat vzájemnou polohu dvou objektů*
- *orientovat se v řadě (např. první, poslední, uprostřed)*
- *orientovat se v prostoru podle slovních pokynů*
- *orientovat se v časových údajích v rámci dne (např. dopoledne, poledne, odpoledne)*
- *rozlišovat základní časové údaje, uvědomit si plynutí v čase (např. noc, den, ráno, večer, dnes, zítra, včera, dny v týdnu), rozlišovat roční období (jaro, léto, podzim, zima) i jejich typické znaky*

Základní matematické, početní a číselné pojmy a operace

Chápat základní číselné a matematické pojmy, elementární matematické souvislosti a dle potřeby je využívat. Přemýšlet, uvažovat, a své myšlenky i úvahy vyjádřit.

- *rozpoznat geometrické tvary - čtverec, kruh, trojúhelník, obdélník*
- *rozumět a používat základní pojmy označující velikost (malý - velký, větší – menší, nejmenší – největší, dlouhý- krátký, vysoký - nízký, stejný)*
- *rozumět a používat základní pojmy označující hmotnost (lehký – těžký, lehčí – těžší, nejlehčí – nejtěžší, stejně těžký)*
- *porovnat a uspořádat předměty dle stanoveného pravidla (např. od nejmenšího k největšímu; poznat, co do skupiny nepatří), třídit předměty minimálně dle jednoho kritéria (např. roztrdit knoflíky na hromádky dle barvy, tvaru, velikosti)*
- *orientovat se v číselné řadě 1 – 10, vyjmenovat ji, porovnat, že 5 je více než 4, chápat číslo jako počet prvků*
- *posoudit početnost dvou souborů a určit počet do 6 (např. o kolik je více a o kolik je méně, kde je stejně)*
- *chápat, že číslovka označuje počet (např. 5 je prstů na ruce, 5 je kuliček)*
- *chápat jednoduché souvislosti, nacházet znaky společné a rozdílné, porovnat, dle společných či rozdílných znaků (např. vybrat všechny předměty vyrobené ze dřeva), zobecňovat vybrat ovoce, zeleninu, hračky, nábytek, dopravní prostředky atd.), řešit jednoduché labyrinty, rébusy a hádanky*
- *řešit labyrinty (sledovat cestu)*

Řešení problémů, učení

Řešit problémy, úkoly a situace, myslet kreativně. Nalézat nová řešení nebo alternativní k běžným. Projevovat zájem o knížky, soustředěně poslouchat četbu, hudbu, sledovat divadlo, film. Vnímat, že je zajímavé dozvídat se nové věci, využívat zkušeností k učení. Postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí. Prožívat radost ze zvládnutého a poznáního.

- *slovně, výtvarně, technicky vyjádřit svoje jednoduché „nápady“, experimentovat, některé problémy řešit cestou pokus – omyl*
- *samostatně se rozhodnout v některých činnostech*
- *jednoduchý problém vyřešit samostatně i ve spolupráci s kamarády, při složitějších se poradit, postupovat podle pokynů a instrukcí*
- *vymýšlet nová řešení nebo alternativní k běžným (např. jak by to šlo jinak, co by se stalo, kdyby) a verbalizovat je*
- *projevovat zájem o poznávání písmen a číslic, prohlížet si knihy (atlasy, encyklopedie, obrázkové knihy, leporela), znát některé dětské knihy a vyprávět o nich, informace vyhledat v encyklopediích*
- *verbalizovat myšlenkové pochody, přemýšlet nahlas, popsat, jak problém či situaci řešit (např. jak staví stavbu, skládá puzzle)*
- *přicházet s vlastními nápady*
- *projevovat zájem o nové věci, dotazovat se při nepochopení, zkoušet, experimentovat*
- *nechat se získat pro záměrné učení*
- *odlišit hru od systematické povinnosti*
- *zacházet s předměty digitální technologie, využívat nejzákladnější funkce počítače (zapnout-vypnout, práce s myší, jednoduchou klávesnicí)*

Sebepojetí, city, vůle

Sebevědomí a sebeuplatnění

Odloučit se na určitou dobu od rodičů a blízkých, být aktivní i bez jejich opory. Uvědomovat si svou samostatnost, orientovat se ve skupině. Vyjádřit svůj souhlas, umět říci ne v konkrétní situaci. Podílet se na organizaci hry a činnosti.

- *přijímat pobyt v mateřské škole popř. i na ozdravně rekreačním pobytu jako běžnou součást života (vědět, že rodiče chodí do zaměstnání, dítě do MŠ)*
- *zapojovat se do činností, komunikovat a kooperovat s dětmi i se známými dospělými, odmítnout neznámé dospělé*

- *samostatně splnit jednoduchý úkol, poradit si v běžné a opakující se situaci, cítit ze své samostatnosti uspokojení (být na ni hrdý)*
- *respektovat a přijímat přirozenou autoritu dospělých*
- *uvědomovat si, že fungování skupiny je postaveno na pravidlech soužití, podílet se na nich a respektovat je*
- *umět se rozhodovat o svých činnostech (samostatně se rozhodovat, co udělat, jak se zachovat, i o tom, co neudělat, co odmítnout, čeho se neúčastnit)*
- *snažit se uplatnit své přání, obhájit svůj názor*
- *umět kooperovat, dohodnout se s ostatními*
- *přijmout roli ve hře (např. jako organizátor, jako pozorovatel, jako spoluhráč)*
nebát se požádat o pomoc, radu

Sebeovládání a přizpůsobivost

Ve známých a opakujících se situacích, kterým rozumí, se snažit ovládat svoje city a přizpůsobovat jim své chování. Uvědomovat si svoje možnosti a limity. Přijímat pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním, učit se hodnotit svoje osobní pokroky (sebehodnocení).

- *reagovat přiměřeně dané situaci (odmítat agresi, přijímat vzor společenského chování, umět se podřídít)*
- *odhadnout, na co stačí, uvědomovat si, co mu nejde, co je pro ně obtížné*
- *plánovat přiměřeně věku (ví, čeho chce dosáhnout a proč)*
- *hodnotit druhé, sebe hodnotit vzhledem k aktuální situaci a možnostem*
- *přijímat drobný neúspěch (vnímat ho jako přirozenou skutečnost, že se mu někdy něco nedaří), umět přijmout sdělení o případných dílčích nedostacích, být schopné se z něho poučit*
- *přizpůsobit se společenství, projevovat zájem o spolupráci*
- *umět se přizpůsobit změnám*

Vůle, vytrvalost, city a jejich projevy

Vyvinout volní úsilí, soustředit se na činnost i její dokončení Uvědomovat si příjemné a nepříjemné citové prožitky. Prožívat a dětským způsobem projevovat, co cítí, snažit se ovládat své afektivní chování. Těšit se z hezkých a příjemných zážitků, přírodních a kulturních krás i setkávání se s uměním. Zachytit a vyjádřit své prožitky.

- *odložit splnění osobních přání na pozdější dobu*
- *odhadnout, na co stačí, uvědomovat si, co neumí a co se chce naučit (vyhledávat příležitosti, umět požádat o pomoc)*
- *přijmout povinnost, soustředit se na činnost a samostatně ji dokončit*
- *přijímat pokyny*
- *plnit činnosti podle instrukcí*
- *přiměřeně reagovat ve známých situacích, umět se zklidnit, ovládnout se, potlačit projev agrese*
- *projevovat se citlivě k živým bytostem, přírodě i věcem, pomáhat druhým (např. kamarádům, mladším, slabším, aj.)*
- *přirozeně a v míře dané osobnostními předpoklady projevovat pozitivní i negativní emoce (soucit, radost, náklonnost, spokojenost, ale také strach, smutek)*
- *přirozeně projevovat radost z poznaného a zvládnutého (radovat se, že umí píseň, básničku, ukazuje obrázek, předvádí taneček, výrobek)*
- *umět to, co prožívá, vyjádřit slovně, výtvarně pohybově, mimikou (zážitky jednotlivé či v časové posloupnosti jako výtvarné vyprávění, komentovat obrázky apod., pomocí hudby, hudebně pohybovou a dramatickou improvizací atd.)*
- *Rozhodovat sám o sobě (o svém chování)*

VZDĚLÁVACÍ OBLAST 5. 3 DÍTĚ A TEN DRUHÝ (interpersonální)

Komunikace s dospělým

Navazovat kontakty s dospělým.

- *navazovat kontakty s dospělým (např. s novým učitelem)*

- *spolupracovat s dospělým*
- *respektovat dospělého, komunikovat s ním vhodným způsobem (s ohledem na situaci a podmínky)*
- *obracet se na dospělého o pomoc, radu atd.*
- *rozlišovat vhodnost oslovování i tykání a vykání*

Komunikace s dětmi, spolupráce při činnostech

Přirozeně a bez zábran komunikovat s druhým dítětem. Spolupracovat s ostatními.

- *aktivně komunikovat s druhými dětmi bez vážnějších problémů (vyprávět, povídat, poslouchat, naslouchat druhému)*
- *chápat a respektovat názory jiného dítěte, domlouvat se, vyjednávat*
- *vyhledávat partnera pro hru, domlouvat se, rozdělovat a měnit herní role, hru rozvíjet a obohacovat*
- *spolupracovat při hrách a aktivitách nejrůznějšího zaměření, být ostatním partnerem*
- *vyjednávat s dětmi i dospělými ve svém okolí, domluvit se na společném řešení /4.7.*
- *využívat neverbální komunikaci (úsměv, gesta, řeč těla, apod.)*

Sociabilita

Uvědomovat si svá práva ve vztahu k druhému, přiznávat stejná práva druhým a respektovat je. Uplatňovat své individuální potřeby, přání a práva s ohledem na druhého, učit se přijímat a uzavírat kompromisy, řešit konflikt dohodou. Respektovat potřeby jiného dítěte. Chápat, že všichni lidé (děti) mají stejnou hodnotu, přestože je každý jiný, že osobní, resp. osobnostní odlišnosti jsou přirozené. Odmítnout komunikaci, která je dítěti nepříjemná.

- *obhajovat svoje potřeby, svůj postoj či přání, přijímat také názor druhého, dohodnout se na kompromisním řešení*

- *všímat si, co si druhý přeje či potřebuje (např. dělit se s druhým dítětem o hračky, pomůcky, pamlsky, podělit se s jiným dítětem o činnost, počkat, vystřídat se)*
- *chápat, že každý je jiný, jinak vypadá, jinak se chová, něco jiného umí či neumí a že je to přirozené*
- *k mladšímu, slabšímu či postiženému dítěti se chovat citlivě a ohleduplně (neposmívat se mu, pomáhat mu, chránit ho)*
- *porozumět běžným projevům emocí a nálad (např. vnímat, že je jiné dítě smutné, zklamané nebo naopak něčím nadšené, že má radost)*
- *nepříjemný kontakt a komunikaci dokázat odmítnout*
- *bránit se projevům násilí jiného dítěte (nenechat si ubližovat, nenechat se šidit, bránit se posmívání, ohradit se proti tomu)*
- *uvědomit si vztahy mezi lidmi (kamarádství, přátelství, vztahy mezi pohlavími, úcta ke stáří)*
- *spoluvytvářet prostředí pohody*
- *respektovat rozdílné schopnosti*
- *důvěřovat vlastním schopnostem*
- *cítit sounáležitost s ostatními*
- *nabídnout pomoc*

VZDĚLÁVACÍ OBLAST 5. 4 DÍTĚ A SPOLEČNOST (SOCIÁLNĚ-KULTURNÍ)

Společenská pravidla a návyky

Uplatňovat návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i s dětmi. Utvořit si základní dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách, co je v souladu s nimi a co proti nim a ve vývojově odpovídajících situacích se podle této představy chovat. Uvědomovat si, že ne všichni lidé respektují pravidla chování, učit se odmítat společensky nežádoucí chování.

- *umět ve styku s dětmi i dospělými pozdravit, poprosit, požádat, poděkovat, rozloučit se, vyslechnout sdělení, střídat se v komunikaci,*
- *dodržovat společně dohodnutá a pochopená pravidla vzájemného soužití v mateřské škole a na veřejnosti*

- *chápat podstatu hry a její pravidla, dodržovat pravidla her a jiných činností, hrát spravedlivě, nepodvádět, umět i prohrávat*
- *zacházet šetrně s vlastními a cizími pomůckami, hračkami, s knížkami, věcmi denní potřeby*
- *rozlišovat společensky nežádoucí chování, vnímat co je lež, nespravedlivost, ubližování, lhostejnost, agresivita, vulgarismy*
- *pojmenovat povahové vlastnosti*
- *pochopit funkci rodiny a jejich členů*

Zařazení do třídy/do skupiny/

Pochopit, že každý má ve společenství (v rodině, ve třídě, v herní skupině) svoji roli, podle které je třeba se chovat. Začlenit se do třídy a zařadit se mezi své vrstevníky, respektovat jejich rozdílné vlastnosti, schopnosti a dovednosti. Adaptovat se na život ve škole, aktivně zvládat požadavky plynoucí z prostředí školy.

- *orientovat se v rolích a pravidlech různých společenských skupin (rodina, třída, mateřská škola, herní skupina apod.) a umět jim přizpůsobit své chování*
- *reagovat na sociální kontakty druhých dětí otevřeně a zařazovat se mezi ně pomocí sociálně úspěšných strategií (vlídné přijetí, humor, projevení zájmu, akceptování či podání návrhů, nabídnutí spolupráce, pomoci, fair play)*
- *vnímat odlišnosti mezi dětmi a podle toho přizpůsobovat i své přístupy*
- *navazovat s dětmi vztahy, mít ve skupině své kamarády, udržovat a rozvíjet s nimi přátelství*
- *cítit se plnohodnotným členem skupiny*
- *projevovat ohleduplnost a zdvořilost ke svým kamarádům i dospělým, vážit si jejich práce i úsilí*
- *být schopné přistoupit na jiný názor porozumět potřebám druhých, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny a přizpůsobit se společnému programu*

Kultura, umění

Vnímat umělecké a kulturní podněty, hodnotit svoje zážitky. Zachycovat skutečnosti ze svého okolí a vyjadřovat své představy pomocí různých výtvarných činností, dovedností a technik. Vyjadřovat se prostřednictvím hudebních a hudebněpohybových činností, zvládat základní hudební dovednosti vokální i instrumentální.

- *pozorně poslouchat a sledovat se zájmem uměleckou produkci (např. literární, filmovou, výtvarnou, dramatickou, hudební)*
- *vyjádřit a zhodnotit prožitky (co se líbilo a co ne, co a proč zaujalo, co bylo zajímavé, překvapivé, podnětné apod.)*
- *v kulturních místech (např. divadle, galerii, muzeu atd.) respektovat dohodnutá pravidla a nerušit ostatní při vnímání umění*
- *všímat si kulturních památek kolem sebe (pomník, hrad, zámek, zajímavá stavba atd.)*
- *zobrazovat objekty reálné i fantazijní různými výtvarnými výrazovými prostředky (např. kresbou, malbou, plošným a prostorovým vytvářením s využíváním různých materiálů – viz výše)*
- *vyjadřovat se zpěvem, hrou na jednoduché rytmičné či hudební nástroje, hudebně pohybovou činností (viz výše)*

VZDĚLÁVACÍ OBLAST 5. 5 DÍTĚ A SVĚT (ENVIRONMENTÁLNÍ)

Poznatky, sociální informovanost

Orientovat se bezpečně ve známém prostředí i v životě tohoto prostředí. Osvojit si elementární poznatky o okolním prostředí, které jsou dítěti blízké, pro ně smysluplné a přínosné, zajímavé a jemu pochopitelné a využitelné pro další učení a životní praxi. Mít povědomí o širším společenském, věcném, přírodním, kulturním i technickém prostředí i jeho dění v rozsahu praktických zkušeností a dostupných praktických ukázek v okolí dítěte. Vnímat, že svět má svůj řád, že je rozmanitý a pozoruhodný.

- *orientovat se ve školním prostředí, vyznat se v blízkém okolí (vědět, co se kde v blízkosti mateřské školy nachází, např. obchody, zastávka, hřiště, škola, pošta, policie, lékař, knihovna, hasiči, sportoviště)*

- *zvládat běžné činnosti, požadavky i jednoduché praktické situace, které se v mateřské škole opakují*
- *rozumět běžným okolnostem a dějům, jevům a situacím, s nimiž se běžně setkává (rozumět tomu, co se ve známém prostředí děje)*
- *mít poznatky z nejrůznějších oblastí života a poznání v rozsahu podle toho, s čím se v praxi setkává, co kolem sebe vidí, co prožívá, co mu bylo zprostředkováno či vysvětleno (např. poznatky o přírodě živé i neživé, o přírodních jevech a dějích, o lidech a jejich životě, o kultuře či technice)*
- *uvědomovat si, že jak svět přírody, tak i svět lidí je na různých částech naší planety různorodý a pestrý a ne vždy šťastný*
- *mít poznatky o své zemi, (znát název státu, státní vlajku, hymnu, prezidenta, hlavní město, významné svátky a události)*
- *mít poznatky o existenci jiných zemí, národů a kultur (znát typické znaky některých významných národů - přírodní podmínky, oblečení, zvyky, strava, stavby, kde co roste, nebo se pěstuje, žijí zvířata apod.)*
- *mít poznatky o planetě Zemi, vesmíru apod. (např. o koloběhu vody, střídání denních i ročních období a jejich příčinách, některých planetách)*
- *chápat základní pravidla chování pro chodce*
- *mít poznatky o zvycích a tradicích kraje, přijmout tradici oslav*

Adaptabilita ke změnám

Všímat si změn a dění v nejbližším okolí. Porozumět, že změny jsou přirozené a samozřejmé, přizpůsobovat se jim.

- *zajímat se, co se v okolí děje, všítat si dění změn ve svém okolí (např. v přírodě), proměny komentovat, přizpůsobit oblečení – rozlišení pocitu chladu a tepla, chování*
- *vědět, že se stále něco děje, že všechno kolem plyne, vyvíjí se a proměňuje běžně proměnlivé okolnosti v mateřské škole vnímat jako samozřejmé a přirozeně se tomuto dění přizpůsobovat*
- *ctít oslavy narozenin, svátků, slavností*

Vztah k životnímu prostředí

Rozlišovat aktivity, které mohou zdraví okolního prostředí podporovat a které je mohou poškozovat. Mít povědomí o významu životního prostředí (přírody i společnosti) pro člověka, uvědomovat si, že způsobem, jakým se lidé chovají, ovlivňují vlastní zdraví i životní prostředí. Pomáhat pečovat o okolní životní prostředí.

- *znát, co je škodlivé a nebezpečné (různé nástrahy a rizika ve spojení s přírodou) i neovlivnitelné – vítr, déšť, záplavy, teplo, sucho, mrazy), co může ohrožovat zdravé životní prostředí*
- *uvědomovat si, že člověk a příroda se navzájem ovlivňují, že každý může svým chováním působit na životní prostředí (podporovat či narušovat zdraví, přírodní prostředí i společenskou pohodu)*
- *všímat si nepořádku a škod, dbát o pořádek a čistotu, starat se o rostliny, zvládat drobné úklidové práce, nakládat vhodným způsobem s odpady, chápat význam třídění odpadu chránit přírodu v okolí, živé tvory apod.*
- *spoluvytvářet pohodu prostředí (cítit se spokojeně a bezpečně)*
- *být citlivý k přírodě*

Příloha č. 2: Vzor dotazníku

Dobrý den,

jmenuji se Daniela Rovná, jsem studentkou 3. ročníku Technické univerzity v Liberci, oboru Speciální pedagogika předškolního věku. Chtěla bych Vás požádat o pár minut Vašeho času k vyplnění následujícího dotazníku, který je anonymní a dobrovolný. Výsledky průzkumu použiji ve své bakalářské práci na téma **Školní zralost**. Cílem je objasnit a charakterizovat problematiku školní zralosti a zjistit, zda se shodují názory učitelek mateřských škol a rodičů na školní zralost dětí.

Předem děkuji, Daniela Rovná.

Jste: a) učitelka mateřské školy b) rodič

1) V kolika letech by mělo dítě nastoupit do mateřské školy?

a) ve 3 letech b) ve 4 letech c) v 5 letech

2) Uved'te hlavní přínos mateřské školy na vývoj dítěte? (vypište vlastními slovy)

3) Co rodiče očekávají od mateřské školy? (vypište vlastními slovy)

4) Na jaké úrovni je (dle vašich zkušeností) spolupráce mateřské školy a rodiny?

a) velmi dobrá b) dostatečná c) nedostatečná

5) Respektují rodiče (dle vašich zkušeností) výchovně-vzdělávacích doporučení učitelek mateřských škol?

a) vždy b) někdy c) nikdy

6) Posouzení školní zralosti je v kompetenci:

a) učitelek mateřských škol b) dětského lékaře c) poradenských zařízení (PPP, SPC)

7) Kde je možné získat informace o školní zralosti?

a) mateřské školy b) poradenské zařízení (PPP, SPC) c) literatura a internet

8) Připravit dítě na školu by měla především:

a) mateřská škola b) rodina c) rodina a mateřská škola ve vzájemné spolupráci

9) Co zahrnuje školní zralost? (vypište vlastními slovy)

10) V následující tabulce zaškrtněte podle důležitosti jednotlivé úkony, které jsou pro vstup do základní školy podstatné (1 – velmi důležité, 2 – méně důležité, 3 – nedůležité):

Dítě správně drží psací náčiní.	1	2	3
Dítě přiřadí a pojmenuje barvy a odstíny barev.	1	2	3
Dítě vyhledá 2 shodné obrazce.	1	2	3
Dítě odliší obrazce lišící se detailem.	1	2	3
Dítě odliší obrazce lišící se vertikální a horizontální polohou.	1	2	3
Dítě složí tvar z několika částí.	1	2	3
Dítě si zapamatuje několik předmětů.	1	2	3
Dítě ovládá předložkové vazby – vpravo, vlevo, nad, pod, před, za, mezi.	1	2	3
Dítě seřadí obrázky podle posloupnosti.	1	2	3
Dítě se orientuje ve dnech v týdnu a v ročních obdobích.	1	2	3
Dítě tvoří protiklady a slova podobného výrazu.	1	2	3
Dítě umí z paměti kratší texty.	1	2	3
Dítě mluví gramaticky správně (skloňuje, užívá slovní druhy, časy a rody)	1	2	3
Dítě smysluplně popíše děj či situaci.	1	2	3
Dítě zná své jméno a příjmení, jména rodičů a svoji adresu.	1	2	3
Dítě určí hlásku na začátku a na konci slova.	1	2	3
Dítě zvládá třídit podle kritérií.	1	2	3
Dítě ovládá pojmy více, méně, stejně.	1	2	3
Dítě pojmenuje a manipuluje s množstvím do 10.	1	2	3
Dítě určí a pojmenuje geometrické tvary.	1	2	3
Dítě samostatně plní i náročné úkoly a dokončí je.	1	2	3
Dítě bez upozornění dodržuje pravidla slušného chování.	1	2	3
Dítě dokáže překonat překážky, unese nezdár či prohru.	1	2	3
Dítě projevuje zvědavost, má zájem o nové věci.	1	2	3
Dítě dokáže spolupracovat ve skupině.	1	2	3
Dítě se samostatně oblékne, svlékne a udržuje ve svých věcech pořádek.	1	2	3
Dítě je samostatné a čisté během stolování.	1	2	3
Dítě se bez problémů adaptuje na změny, na nové situace, prostředí.	1	2	3